

Colección

Scripta
Exducere



Construyendo futuros:

Didáctica de las ciencias económicas desde los problemas sociales en la educación básica y media

Colección Scripta Exducere
Serie tesis doctorales

ISBN (Libro versión digital): 978-628-7765-19-1

Autora:
Carolina Solarte Gómez

Colección

S
c
r
i
p
t
a
E
x
d
u
c
e
r
e

Colección Scripta Exducere
Serie tesis doctorales

Construyendo futuros:

Didáctica de las ciencias
económicas desde los
problemas sociales en la
educación básica y media

Autora:

Carolina Solarte Gómez

Director y editor académico de la colección:

Jairo Gutiérrez Avendaño

Solarte Gómez, Carolina

Construyendo futuros: didáctica de las ciencias económicas desde los problemas sociales en la educación básica y media [Recurso electrónico]/ Carolina Solarte Gómez. -- Medellín: Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó, 2025 (Colección Scripta Exducere. Serie tesis doctorales)

; Archivo PDF [239 p.]

Libro de investigación derivado de tesis doctoral

Incluye bibliografía.

ISBN: 978-628-7765-19-1

A través de un enfoque investigativo participativo, el texto documenta experiencias de implementación en distintas instituciones educativas y evidencia cómo los estudiantes construyen conocimiento económico desde su realidad social. Además, el libro proporciona herramientas prácticas para transformar la enseñanza de esta área en favor de una formación crítica, contextualizada y orientada al futuro.

ECONOMÍA – ENSEÑANZA; FORMACIÓN PROFESIONAL DE MAESTROS; INNOVACIONES EDUCATIVAS; PLANIFICACIÓN EDUCATIVA

Ubicación: Virtual. Libro Fondo Editorial

Colección Scripta Exducere

Serie tesis doctorales

Construyendo futuros: didáctica de las ciencias económicas desde los problemas sociales en la educación básica y media

© Universidad Católica Luis Amigó

ISBN (Versión digital): 978-628-7765-19-1

DOI: <https://doi.org/10.21501/9786287765191>

Fecha de edición: 26 de noviembre de 2025

Autora: Carolina Solarte Gómez

Director y editor académico de la colección:

Jairo Gutiérrez Avendaño

Jefe Fondo Editorial: Carolina Orrego Moscoso

Asistente Editorial: Luisa Fernanda Córdoba-Quintero

Diagramación y diseño: Arbey David Zuluaga Yarce

Corrección de estilo: Sebastián Álvarez Díaz

Editor: Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó
Transversal 51A # 67B - 90. Medellín, Antioquia-Colombia.
www.ucatolicaluisamigo.edu.co – fondo.editorial@amigo.edu.co

Libro de investigación derivado de tesis doctoral

Esta obra ha sido evaluada por pares, aprobada por el Fondo Editorial de la Universidad Católica Luis Amigó y editada bajo procedimientos que garantizan su normalización. Cumple, además, con el depósito legal en los términos de la normativa colombiana (Ley 44 de 1993, Decreto reglamentario N.º 460 de marzo 16 de 1995, y demás normas existentes).

Hecho en Colombia / Made in Colombia

Publicación financiada por la Universidad Católica Luis Amigó.

La autora es moral y legalmente responsable de la información expresada en este libro, así como del respeto a los derechos de autor; por lo tanto, no compromete en ningún sentido a la Universidad Católica Luis Amigó. Así mismo, declara la inexistencia de conflictos de interés de cualquier índole con instituciones o asociaciones comerciales.

Para citar este libro siguiendo las indicaciones de la séptima edición en español de APA:

Solarte Gómez, C. (2025). *Construyendo futuros: didáctica de las ciencias económicas desde los problemas sociales en la educación básica y media*. Fondo Editorial Universidad Católica Luis Amigó.
DOI: <https://doi.org/10.21501/9786287765191>



El libro *Construyendo futuros: didáctica de las ciencias económicas desde los problemas sociales en la educación básica y media*, publicada por la Universidad Católica Luis Amigó, se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-No Comercial-Sin Derivar 4.0 Internacional. Permisos que vayan más allá de lo cubierto por esta licencia pueden encontrarse en <http://www.funlam.edu.co/modules/fondoeditorial/>



Índice general

Introducción

Justificación

Pregunta, supuestos y objetivos de la investigación	24
<i>Pregunta de investigación</i>	24
Objetivos de la investigación	24
<i>Objetivo general</i>	24
<i>Objetivos específicos</i>	24
Fundamento metodológico de la investigación	25
<i>Caracterización de la población y muestra</i>	25
<i>Características de la muestra</i>	26
<i>Consideraciones éticas para los participantes</i>	28
Desarrollo de la investigación y análisis de los resultados	28

Capítulo 1. Interpretación del proceso de enseñanza actual de las ciencias económicas en la educación básica y media

1.1. ¿Cómo valoran los maestros el proceso actual de la enseñanza de las ciencias económicas?	31
<i>1.1.1. Caracterización de la muestra de maestros de ciencias sociales y ciencias económicas</i>	31
1.2. ¿Cuál es la percepción de los maestros frente a la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media?	36
1.3. ¿Cómo la enseñanza de las ciencias económicas tiene influencia, en la actualidad, en las situaciones cotidianas de los maestros y las personas?	38

1.4. Percepciones de los maestros en torno a los contenidos y el currículo de las ciencias económicas	41
1.4.1. <i>¿Cómo perciben los maestros la intensidad horaria en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas?</i>	41
1.4.2. <i>¿Qué opinan los maestros sobre la propuesta curricular que presentan las instituciones educativas para el área de ciencias económicas?</i>	44
1.4.3. <i>¿Cuál es la relación de los contenidos y el currículo de las ciencias económicas con los problemas socialmente relevantes?</i>	49
1.5. Análisis del currículo de las ciencias económicas en Colombia, una tarea pendiente	53
1.5.1. <i>Análisis del currículo de las ciencias económicas en las instituciones educativas participantes</i>	56
1.5.1.1. <i>Institución Educativa Fuente del Saber</i>	56
1.5.1.2. <i>Sede Mariano de Jesús</i>	59
1.5.1.3. <i>Institución Educativa Los Portales</i>	61
1.6. Encuentros y desencuentros en el análisis del currículo de las ciencias económicas	63
1.7. Reflexiones en torno a la práctica pedagógica que desarrollan los maestros en la enseñanza de las ciencias económicas.	66
1.8. Diagnóstico de las prácticas didácticas de los maestros en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media	70
1.9. Relación del concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media	72
1.10. Percepción de los maestros sobre la educación económica que reciben los colombianos en la educación básica y media	74

Capítulo 2. Presentación y construcción de la innovación didáctica, en conjunto con los maestros participantes para la enseñanza de las ciencias económicas

2.1. ¿Cómo valoraron los maestros las secuencias didácticas presentadas antes de la aplicación y durante la implementación con los estudiantes?	80
2.1.1. <i>Presentación de las secuencias didácticas en el seminario La enseñanza de las ciencias económicas desde los problemas sociales y la prospectiva en la educación básica y media con maestros participantes, para generar un proceso de construcción conjunta con aportes y modificaciones de los maestros.</i>	80
2.1.1.1. <i>Descripción de los maestros participantes</i>	80
2.1.2. <i>Aportes y valoración previa de los maestros sobre las construcciones didácticas</i>	81
2.1.2.1. <i>Descripción y características de las secuencias didácticas</i>	81
2.1.2.2. <i>Valoración inicial de los maestros participantes sobre las secuencias didácticas propuestas</i>	85
2.1.3. <i>Aportes y modificaciones propuestas por los maestros para las secuencias didácticas.</i>	89
2.1.3.1. <i>Aportes previos a la aplicación de las secuencias</i>	89
2.1.3.2. <i>Durante la implementación de las secuencias didácticas con los estudiantes</i>	91
2.1.4. <i>Aplicación de las secuencias por parte de los maestros en el proceso de enseñanza</i>	92
2.1.4.1. <i>Observación de la práctica de los maestros participantes</i>	92
2.1.5. <i>Entrevista e informes de los maestros participantes sobre el uso de las secuencias</i>	103
2.1.5.1. <i>Práctica de maestros en la Institución Educativa Fuente del Saber</i>	103
2.1.5.2. <i>Práctica de los maestros de la Institución Sede Mariano de Jesús</i>	110
2.1.5.3. <i>Práctica de los maestros en la Institución Educativa Los Portales</i>	113

Capítulo 3. Percepciones de los maestros participantes sobre el uso de la innovación didáctica para la enseñanza de las ciencias económicas

3.1. Aportes del profesorado sobre las secuencias didácticas implementadas	117
3.1.1. <i>Práctica del profesorado y acciones realizadas</i>	118
3.2. Descripción y análisis de las percepciones del profesorado en relación con los conceptos y unidades temáticas de las secuencias, como innovación didáctica implementada.	119
3.3. Aspectos por mejorar en el diseño de las secuencias didácticas	121
3.4. Práctica reflexiva del profesorado: una necesidad para la enseñanza de las ciencias económicas	122

Capítulo 4. Descripción del proceso de implementación de las secuencias didácticas por los estudiantes de grado noveno, décimo y once

4.1. Secuencia didáctica para el grado noveno: Reconociendo el contexto económico, desde la pobreza como una problemática social	129
4.1.1. <i>Actividades de reflexión inicial y conocimientos previos de estudiantes</i>	130
4.1.2. <i>Desarrollo conceptual y temático, apoyado en actividades de desarrollo</i>	132
4.1.3. <i>Planeación prospectiva a partir de la construcción de un proyecto de futuro</i>	134
4.1.4. <i>La autoevaluación a partir de las actividades de evaluación del conocimiento</i>	138
4.2. Secuencia didáctica para los grados décimo: La participación en el sistema económico a partir del endeudamiento	140
4.2.1. <i>Actividades de reflexión inicial y conocimientos previos de estudiantes</i>	141

	Pág.
4.2.2. Desarrollo conceptual y temático, apoyado en actividades de desarrollo	143
4.2.3. Planeación prospectiva a partir de la construcción de un proyecto de futuro	148
4.2.4. La autoevaluación a partir de las actividades de evaluación del conocimiento	151
4.3. Secuencia didáctica para los grados once: Desempleo e informalidad, punto crítico en el futuro económico y social	152
4.3.1. Actividades de reflexión inicial y conocimientos previos de estudiantes	153
4.3.2. Desarrollo conceptual y temático apoyado en actividades de desarrollo	154
4.3.3. Planeación prospectiva a partir de la construcción de un proyecto de futuro	156
4.3.4. La autoevaluación a partir de las actividades de evaluación del conocimiento	157
4.4. Conclusiones del aprendizaje de los conceptos y el desarrollo de competencias a partir de las secuencias didácticas	158

Capítulo 5. Análisis de percepciones y aprendizaje de los estudiantes desde los problemas sociales relevantes y la prospectiva

5.1. Análisis del aprendizaje de los estudiantes desde los problemas sociales relevantes	164
5.1.1. ¿El uso de las problemáticas sociales relevantes te ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas?	164
5.1.1.1. Grado noveno	164
5.1.1.2. Grado décimo	169
5.1.1.3. Grado once	174

	Pág.
5.1.2. <i>¿Consideras que las problemáticas sociales permiten comprender con mayor claridad la realidad de las ciencias económicas en el país, en tu familia y en tu vida personal?</i>	179
5.1.2.1. <i>Grado noveno</i>	179
5.1.2.2. <i>Grado décimo</i>	183
5.1.2.3. <i>Grado once</i>	185
5.1.3. <i>¿Cuál fue la percepción de los estudiantes de los grados noveno, décimo y once, de educación básica secundaria y media, sobre el uso de problemáticas sociales relevantes en la enseñanza de las ciencias económicas?</i>	187
5.2. Análisis de las construcciones de futuro a partir de la prospectiva en el Área de Ciencias Económicas en estudiantes de los grados noveno, décimo y once	190
5.2.1. <i>¿Comprender el concepto de prospectiva te ayudó a entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en general?</i>	191
5.2.1.1. <i>Grado noveno</i>	191
5.2.1.2. <i>Grado décimo</i>	194
5.2.1.3. <i>Grado once</i>	195
5.2.2. <i>¿El desarrollo de actividades del ciclo de la prospectiva te permitió visualizar la planeación anticipada de tu futuro económico y el mecanismo de seguimiento al cumplimiento de tus objetivos económicos?</i>	197
5.2.2.1. <i>Grado noveno</i>	197
5.2.2.2. <i>Grado décimo</i>	199
5.2.2.3. <i>Grado once</i>	199
5.2.3. <i>¿Cómo fue el aprendizaje de los estudiantes de los grados noveno, décimo y once, de educación básica secundaria y media, sobre la prospectiva como disciplina que permite anticipar el futuro en la enseñanza de las ciencias económicas?</i>	200

Capítulo 6. Aportes de la propuesta y conclusiones de la investigación a la enseñanza de las ciencias económicas, a partir de los problemas sociales y la prospectiva en estudiantes de educación básica y media

- | | |
|--|-----|
| 6.1. Propuesta y discusión de la enseñanza en el área de ciencias económicas y políticas, a partir de problemas socialmente relevantes y la prospectiva, en la educación básica y media | 204 |
| 6.1.1. <i>¿Cómo debería ser la enseñanza de las ciencias económicas en la educación básica y media, desde la pedagogía crítica en las instituciones educativas de Colombia?</i> | 205 |
| 6.1.2. <i>¿Qué conceptos claves deberían incluirse en ámbito curricular de la enseñanza de las ciencias económicas desde los problemas sociales relevantes y la prospectiva, en las instituciones de educación básica y media?</i> | 207 |
| 6.2. ¿Cómo contribuye la enseñanza de los problemas sociales relevantes y la prospectiva en el área de las ciencias económicas? | 216 |
| 6.3. ¿Cómo valoraron los maestros la propuesta didáctica de las ciencias económicas a partir de los problemas sociales relevantes y la prospectiva? | 219 |
| 6.4. ¿Cómo valoraron los estudiantes de educación básica y media el aprendizaje de ciencias económicas a partir de los problemas socialmente relevantes y la prospectiva? | 220 |

Conclusiones

Referencias

Acerca de la autora



Lista de tablas

Tabla 1. Codificación de maestros participantes	31
Tabla 2. Estándares básicos y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de los currículos actuales	66
Tabla 3. Descripción de las secuencias didácticas para la enseñanza de las ciencias económicas a partir de los problemas sociales relevantes y la prospectiva para la educación básica y media	82
Tabla 4. Modificación de intensidad horaria en las áreas objeto de estudio en tiempos de la contingencia por el <i>COVID-19</i>	83
Tabla 5. Algunos recursos utilizados en las secuencias didácticas	84
Tabla 6. Cambios propuestos por maestros durante la implementación de las secuencias	91
Tabla 7. Distribución inicial de secuencias didácticas por grado e institución	126
Tabla 8. Muestreo de secuencias didácticas seleccionadas para el análisis por grado e institución	127
Tabla 9. Criterios en desarrollo de competencias por cada grado	128
Tabla 10. Propuesta curricular para desarrollar la propuesta en la educación básica de sexto a octavo grado	209
Tabla 11. Propuesta curricular para desarrollar la propuesta en la educación básica	212
Tabla 12. Propuesta curricular para desarrollar la propuesta en la educación media	213



Lista de figuras

	Pág.
Figura 1. Institución educativa en la que los maestros laboran	32
Figura 2. Identificación del sector al que pertenecen los maestros participantes	32
Figura 3. Identificación del contexto de la población de maestros participantes	33
Figura 4. ¿Cuál es la formación en posgrados de los maestros?	34
Figura 5. Práctica como maestro de ciencias económicas y políticas	35
Figura 6. Práctica como maestro de ciencias sociales	35
Figura 7. ¿Qué piensan los maestros frente a la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media?	36
Figura 8. Situaciones que influyen en la educación económica en la vida cotidiana de los maestros	38
Figura 9. Valoración de la intensidad horaria del área de ciencias económicas y políticas según los maestros	42
Figura 10. Pertinencia de la propuesta curricular que tienen las instituciones educativas	46
Figura 11. ¿El área de ciencias económicas contribuye a la comprensión, intervención y mejoría de las problemáticas sociales de los estudiantes?	51
Figura 12. Problemas sociales que los maestros involucran en la enseñanza de las ciencias económicas	52
Figura 13. ¿Las ciencias económicas y políticas se presentan como un contenido dividido y fragmentado que se aleja de la realidad?	68
Figura 14. Modelo pedagógico con el cual se identifican los maestros	70
Figura 15. ¿Qué tipo de recursos utiliza para preparar y planear las clases del área?	71
Figura 16. Prácticas didácticas que utilizan los maestros	72
Figura 17. ¿Ha utilizado el concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas?	73
Figura 18. Opinión de los maestros frente a la educación económica que reciben los colombianos en la educación básica y media	75
Figura 19. Frecuencia de capacitación en educación económica para orientar el área	77

Figura 20. Personas o situaciones que han contribuido en su saber y preparación sobre educación económica para mejorar la práctica de su labor como docente	78
Figura 21. Árbol de la prospectiva desarrollado por estudiante E1-María	135
Figura 22. Plan de seguimiento del proyecto desarrollado por el estudiante E1-María	136
Figura 23. Actividad de planteamiento de futuros deseables a un mes	137
Figura 24. Desarrollo de actividades de reflexión inicial del estudiante E25-Diego	142
Figura 25. Desarrollo de actividades de estudiantes E38- Manuel	144
Figura 26. Letra de canción propuesta en la secuencia didáctica	145
Figura 27. Desarrollo de actividades conceptuales de E27-Alba	147
Figura 28. Actividades sobre desarrollo conceptual del estudiante E32-Carlos	147
Figura 29. Desarrollo de la etapa de anticipación y apropiación de E37-Hernán	150
Figura 30. Desarrollo de la etapa de aprendizaje de E37-Hernán	150
Figura 31. Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Fuente del Saber	165
Figura 32. Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la Sede Mariano de Jesús	167
Figura 33. Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Los Portales	169
Figura 34. Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Fuente del Saber	170
Figura 35. Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Los Portales	173

Figura 36. Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Fuente del Saber	175
Figura 37. Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Los Portales	177
Figura 38. La comprensión del concepto de prospectiva para entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en las I.E. Fuente del Saber y Los Portales y la Sede Mariano de Jesús	192
Figura 39. La comprensión del concepto de prospectiva para entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en las I.E. Fuente del Saber y Los Portales	194
Figura 40. La comprensión del concepto de prospectiva para entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en las I.E. Fuente del Saber y Los Portales	196
Figura 41. Aportes de la investigación en la enseñanza de ciencias económicas	218
Figura 42. Guía para aplicar ciclo de prospectiva como estrategia didáctica	221
Figura 43. Didáctica en las ciencias económicas desde la prospectiva y los problemas socialmente relevantes	222



Introducción

En Colombia, las ciencias económicas han sido orientadas en distintos niveles educativos, específicamente, inician en la educación media, donde se reglamentan por medio de la Ley 115 de 1994 y se determinan como áreas fundamentales y obligatorias en las instituciones públicas y privadas. Esta ley atribuye la regulación del currículo a la función del Ministerio de Educación Nacional (MEN) con respecto al diseño de lineamientos curriculares, además de los indicadores de logro en cada grado y nivel educativo, con el fin de orientar epistemológica, pedagógica y curricularmente el proceso de fundamentación y planeación de las ciencias económicas.

En este orden de ideas, el informe realizado por el MEN, en el 2017, da cuenta de las dificultades que se presentan en el aprendizaje de las ciencias económicas, al indicar que “debido a la complejidad que durante años se ha evidenciado en el proceso de aprendizaje de las ciencias económicas, para la gran mayoría de los individuos como queda evidenciado en las diferentes pruebas de estado realizadas en Colombia” (p. 25), revela la necesidad de enfocar estrategias didácticas hacia situaciones cotidianas que permitan despertar el interés de los estudiantes en torno a los procesos económicos y la comprensión de la realidad, tal como lo muestran hallazgos investigativos de Flórez y Vivas (2007), Travé y Estepa (1997) y Anguera (2013).

En consecuencia, la carencia de contenidos prescritos representa, también, una oportunidad para aportar, por medio de la presente investigación, a la definición de referentes concretos en los contextos escolares, de manera que se contribuya a los procesos pedagógicos, curriculares y didácticos que permitan desarrollar habilidades para el pensamiento reflexivo y propositivo y posibiliten dar solución a problemas recurrentes y cotidianos de la sociedad.

El desarrollo de esta investigación doctoral tiene como objetivo analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas desde los problemas socialmente relevantes y la prospectiva, a partir del aporte a los estudiantes de la educación básica y media del municipio de Yarumal, Antioquia.

Por otra parte, en la presente investigación se analizaron algunos elementos, planteados por Denegri y Palavecinos (2003), Abello et al. (2002), Santisteban et al. (2015) y Solarte y Martínez (2022), que sustentan teóricamente la importancia de abordar las ciencias económicas en los procesos educativos con jóvenes y adolescentes, se reconoció la importancia de abordar los problemas socialmente relevantes en los procesos de enseñanza, propuestos por Ocampo y Valencia (2019) y Santisteban y Pagès (2011), y se estudió la enseñanza del futuro en la educación, desde los aportes de Medina (2000; 2003), Mojica (2005), Anguera (2013; 2014); entre otros.

Estos autores permiten comprender los hallazgos investigativos logrados hasta el momento, para contribuir a la ampliación del campo investigativo de las ciencias económicas, concretamente, el de los procesos que favorezcan la enseñanza y el aprendizaje desde la educación temprana, a partir de propuestas innovadoras que fortalezcan la comprensión e intervención de la realidad social.

En ese sentido, el análisis de la enseñanza de las ciencias económicas y políticas, en la actualidad, es un proceso fragmentado entre contenidos y conceptos, los cuales, en su inmensa mayoría, favorecen la formación en política, inclinación que invisibiliza el área de economía (Rhenals, 2003; Molina & Travé, 2014). De igual modo, la enseñanza en ciencias políticas se ha visto favorecida por otras asignaturas, tales como ciencias sociales, cátedra para la paz, constitución política y democracia, etc. Sin embargo, las ciencias económicas no cuentan con una situación semejante a esta, debido a que, únicamente, son orientadas en la educación media y, ante la ausencia de lineamientos curriculares, se corre el riesgo de perder referentes de calidad y la incorporación de componentes inexorables en el currículo.

Durante la investigación, se lograron consolidar hallazgos importantes para la enseñanza de las ciencias económicas en el grado noveno, dentro de la educación básica; y décimo y undécimo, dentro de la educación media. Para esto, se describieron y analizaron los procesos educativos del área en la educación pública rural, pública urbana y privada urbana, como contextos en los cuales se estimuló el aprendizaje a partir de situaciones cotidianas y cercanas a los estudiantes, además de constituir prácticas que fomentaran un pensamiento para el futuro, lo que generó entornos de confianza que fortalecen, desde los conocimientos previos, el desarrollo conceptual y temático propuesto por la innovación didáctica de la investigación.

The background is split vertically. The left half is white with a pattern of thin, light green, irregular polygonal outlines. The right half is a solid medium green, also featuring a pattern of thin, light green, irregular polygonal outlines. The word 'Justificación' is centered across the boundary between the two halves.

Justificación

Esta investigación surge ante la necesidad de contribuir a los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas en la educación básica y media del municipio de Yarumal, Antioquia, desde los problemas socialmente relevantes, mediante el análisis de la prospectiva y la pedagogía crítica. Para ello, se revisaron diferentes investigaciones europeas y latinoamericanas y experiencias narradas por los maestros participantes, en las que se identificaron los fenómenos sociales y económicos que afectan la comprensión de la realidad económica y el aprendizaje de los estudiantes, en ciencias económicas, e invisibilizan los contenidos y la importancia de esta área en los contextos educativos.

Por más de dos décadas, esta situación se ha vivenciado en la educación básica y media de Colombia, y compromete e involucra la toma de decisiones y la gestión de los recursos económicos de las personas, incluyendo jóvenes, adultos e, incluso, empresas. Esguerra y García (2011), Ramírez (2016) y González (2020) señalan la dificultad que tiene, para la sociedad, la escasa educación económica y las repercusiones que esta carencia puede dejar en una sociedad cada vez más desigual y empobrecida, lo que afecta tanto el bienestar como la calidad de vida de las personas:

La falta de conocimiento sobre cómo funciona la economía y las finanzas básicas limitan la capacidad de las personas para tomar decisiones mejor informadas, incidiendo de manera negativa en su propio bienestar, el de sus familias y, por ende, en el de la sociedad en su conjunto. (Ramírez, 2016, p. 1)

En la educación básica y media de Colombia, la ausencia de lineamientos curriculares para el área de ciencias económicas y políticas, el limitado tiempo destinado al área, la división de contenidos que fragmenta el conocimiento, que favorece en muchas ocasiones la formación política y la escasa capacitación de maestros en el área objeto de estudio, hacen que la enseñanza de las ciencias económicas sea condicionada y, por consiguiente, un área invisibilizada y de baja contribución a los fines educativos. Asimismo, se suman diversas problemáticas sociales, relacionadas con la educación económica, que influyen directamente las prácticas personales y familiares a nivel social.

En ese sentido, el desarrollo de esta investigación intenta, desde un método cualitativo, establecer una propuesta didáctica que vincule contenidos y generalidades para la enseñanza–aprendizaje de las ciencias económicas, desde la prospectiva y la pedagogía crítica que contribuya al desarrollo de habilidades de pensamiento reflexivo en los estudiantes. Por esta razón, se destacan los aportes de Travé y Pozuelos (2008), que analizan la importancia del componente del presente y actualidad que aporta la economía a los estudiantes, con el fin de ampliar y diversificar la visión de la realidad.

También, se toman en consideración los aportes de Apple (1994), quien subraya el papel de las escuelas al “trasmitir la ideología, cultura, tendencias sociales, económicas y políticas situando el importante lugar de la institución, el conocimiento y el educador” (p. 13). De manera que, esta investigación pretende contribuir a la transformación social a partir de propuestas educativas que trasciendan desde el aula hasta la construcción personal y colectiva del aprendizaje, valorando los conceptos de economía y futuro y aportando a la solución de problemáticas socialmente relevantes del contexto.

Los hallazgos investigativos en el contexto europeo, norteamericano y latinoamericano evidencian la importancia de abordar la educación en economía, desde los niveles básicos, como un área que contribuye al desarrollo de competencias para la solución de problemas socialmente relevantes, que necesitan la intervención de manera crítica y comprometida por parte de maestros a estudiantes para generar construcción de futuro.

La enseñanza de las ciencias económicas, desde la perspectiva crítica y la prospectiva, representa una oportunidad para ampliar el campo investigativo, no solo de las ciencias económicas en la educación básica y media, sino, también, en la educación para el futuro, que algunos teóricos como Pagès (2021), Santisteban (2019) y Anguera (2014) consideran importante y necesaria en contextos de educación temprana y obligatoria. Además de abordar problemáticas sociales que surgen continuamente en el diario vivir, invitan a gestionar una educación basada en las realidades vividas y de interés de los educandos, en la medida en que serán ellos los autores en el proceso de intervenir y aportar a los procesos de transformación social de sus comunidades.

Pregunta, supuestos y objetivos de la investigación

Pregunta de investigación

¿Cómo las ciencias económicas, desde la didáctica basada en la prospectiva y los problemas socialmente relevantes, contribuyen a la práctica del profesorado y al desarrollo de las habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de la educación básica y media, en el municipio de Yarumal, Antioquia?

Objetivos de la investigación

Objetivo general

Analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas, desde los problemas socialmente relevantes y la prospectiva, para desarrollar habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de educación básica y media del municipio de Yarumal, Antioquia.

Objetivos específicos

- Caracterizar las prácticas de enseñanza de los maestros del área de ciencias económicas, desde el currículo prescrito al práctico, y observar su aporte en el aprendizaje de los estudiantes de los grados noveno, décimo y once de las instituciones educativas del municipio de Yarumal, Antioquia.

- Construir una innovación didáctica para las ciencias económicas desde la prospectiva y los problemas socialmente relevantes, en conjunto con los maestros participantes, que promueva el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de grados noveno, décimo y once de las instituciones educativas del municipio de Yarumal, Antioquia.
- Reconocer las percepciones de los maestros y los estudiantes del proceso de innovación didáctica, para el área de ciencias económicas, desde la pedagogía crítica y su aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Fundamento metodológico de la investigación

El diseño metodológico considera como estrategia, en tanto método, a la investigación-acción (IA) propuesta, principalmente, por Lewin (1946), quien la describió como ciclos de acción reflexiva que inician con una idea general del tema de interés, sobre el cual se pretende realizar el plan de acción. Para este autor, dicho proceso se compone de la planificación, la acción y la evolución de la acción.

De esta forma, es importante reconocer que, el cambio y la transformación social además de ser procesos paulatinos y progresivos, requieren análisis que permitan interpretar y comprender la realidad. Por esto, se empleó el enfoque interpretativo, pues permitió hacer lectura de un contexto específico con el fin de reflexionar y mejorar las prácticas, para que contribuyan a la transformación de la sociedad.

Caracterización de la población y muestra

La población objeto para el desarrollo de este estudio se sitúa, específicamente, en las instituciones educativas del municipio de Yarumal, Antioquia, que cuentan con educación básica y media, desde los grados noveno, décimo y undécimo, y, además, con los respectivos docentes para orientar el área objeto de estudio. La población total, para esta investigación, está constituida por cuatro instituciones educativas. Dos de estas instituciones son de carácter oficial (cada una de estas cuenta con múltiples sedes rurales y urbanas que brindan educación primaria, básica y media). Las otras dos instituciones, de carácter privado (ambas en el contexto urbano, ninguna de estas tiene sedes en el contexto rural).

Para el desarrollo de esta investigación, se contempló una muestra constituida por tres instituciones: la primera, Institución Educativa Fuente del Saber, de carácter público urbano; la segunda, Institución Sede Mariano de Jesús, de carácter público rural y, la tercera, Institución Educativa Los Portales, de carácter privado urbano. Es importante indicar que, el municipio en el contexto rural, no cuenta con instituciones de carácter privado.

Las instituciones seleccionadas para la muestra fueron codificadas con nombres diferentes, para dar cumplimiento a parámetros establecidos en los consentimientos informados, aprobados por cada institución y participante de la investigación. Los directivos, maestros y estudiantes de estas tres instituciones, además de aceptar de manera voluntaria la participación, otorgaron los permisos necesarios para el desarrollo de la investigación.

Características de la muestra.

En el entorno de las instituciones que hacen parte de la muestra, se evidencia problemáticas cotidianas derivadas de la crisis general y acentuadas por las condiciones propias del territorio, entre ellas, se encuentran los procesos de violencia, la drogadicción, el alcoholismo, la prostitución, el endeudamiento, la pobreza, el desempleo, la extorsión, las pandillas juveniles, el microtráfico y el cerco generado por actores del conflicto armado. Estas problemáticas influyen en la comunidad educativa y, por consiguiente, representan un panorama en el cual la institución debe intervenir y brindar una solución.

Con respecto al profesorado, la población está conformada por un total de doce profesores (12: cuatro (4) orientan el área de ciencias económicas, en los grados décimo y undécimo y, ocho (8), el área de ciencias sociales, en los grados noveno, décimo y undécimo). Como criterio, se consideró a aquellos que orientan las áreas actualmente o que las hayan orientado alguna vez en los últimos cinco años, en las instituciones objeto de estudio. La muestra se seleccionó de forma intencionada, al tratarse a un grupo determinado de maestros, con el deseo voluntario de la participación en la investigación.

Además, se incluyeron grupos de estudiantes de grado noveno, décimo y once, que fueron seleccionados de forma aleatoria en las instituciones objeto de estudio. Entre los sectores socioeconómicos de los estudiantes de estas instituciones, se encuentran desde las clases menos favorecidas, incluyendo la población rural, hasta una clase inter-

media, clasificados, principalmente, en los estratos uno, dos, tres y cuatro. La población universal de los grados noveno, décimo y once de dichas instituciones, que aceptaron participar en el estudio, comprende 233 participantes, a los cuales se les suministraron las secuencias didácticas para, posteriormente, analizar una muestra significativa de 56 estudiantes. Dicha muestra se seleccionó de manera intencional (Hernández & Mendoza, 2020), por casos específicos e importantes, a partir de los siguientes criterios:

- Estudiantes con asistencia recurrente en el entorno educativo.
- Estudiantes con el desarrollo completo de las actividades propuestas en la secuencia.
- Estudiantes con participación en las etapas de seguimiento de las secuencias (grupos focales y observación participante apoyado en diarios de campos).
- Estudiantes con casos particulares en su contexto personal y familiar (estudiantes en condiciones de pobreza, participantes que trabajan y reciben retribución económica; participantes que manifiestan gusto por el desarrollo del área de ciencias económicas, y aquellos con características de poco interés en el área objeto de estudio).

En total, las 56 secuencias didácticas seleccionadas permitieron enriquecer, con información significativa, el desarrollo de los objetivos de la investigación.

Es importante mencionar que, esta investigación, consideró excluir a todos aquellos participantes que de manera libre manifestaron el deseo de no participar. De esta forma, la invitación se realizó a 250 estudiantes de manera aleatoria, de los cuales nueve (9) estudiantes decidieron, de manera voluntaria, no participar y, ocho (8), no obtuvieron el consentimiento por parte de sus acudientes. Entre los motivos que manifestaron algunos acudientes para no participar estaba la posibilidad de cambiar de municipio de residencia y, por consiguiente, de institución educativa. Otros, manifestaron que tenían motivos familiares y, una pequeña parte de estos, indicó que no podía firmar dicho consentimiento debido a que los estudiantes hacían parte de procesos con el Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).

Por lo anterior, esta etapa de la investigación comenzó con la participación de 233 estudiantes, de los cuales 81 correspondían al grado noveno, lo que representaba el 34,8 %; 70, al grado décimo, el 30 % y, 82, al grado once, el 35,2 %. Los maestros participantes entregaron el material de las secuencias didácticas en formato físico.

Las técnicas e instrumentos de recolección de información se desarrollaron a partir del cuestionario, los grupos focales, las guías de preguntas, las secuencias didácticas, las listas de chequeo, las observaciones a participantes, la revisión documental y las matrices de información. Posteriormente, para el análisis de la información sirvieron de apoyo las grabaciones de grupos focales, las matrices de análisis y el *software* Atlas.ti, para la triangulación de los hallazgos, los aportes teóricos e investigativos.

Consideraciones éticas para los participantes

El desarrollo de esta investigación involucra tanto a personas mayores de edad como jóvenes menores de edad. Por lo tanto, la participación de cada sujeto está previamente respaldada por el consentimiento informado, con el fin de respetar la autonomía y decisión de cada persona. El consentimiento informado de cada menor de edad estuvo, a su vez, respaldado por el de su acudiente o adulto responsable. Se reitera que, la intervención de los participantes en la investigación, fue de manera voluntaria y se excluyeron aquellos que manifestaron el deseo de no participar.

Desarrollo de la investigación y análisis de los resultados

En los capítulos 1, 2 y 3, se desarrollan tres de los objetivos específicos propuestos para la investigación, en los que se caracterizan las prácticas de enseñanza de los maestros del área de ciencias económicas; se construye una innovación didáctica para las ciencias económicas, desde la prospectiva y los problemas socialmente relevantes, en conjunto con los maestros; y se analizan las percepciones de los maestros y el aprendizaje de los estudiantes participantes, con el uso de la innovación didáctica para la enseñanza de las ciencias económicas.

Capítulo 1

Interpretación
del proceso de
enseñanza actual
de las ciencias
económicas en la
educación básica
y media

En el capítulo uno, se desarrolla el objetivo de *caracterizar las prácticas de enseñanza de los maestros del área de ciencias económicas, desde el currículo prescrito al práctico, y observar su aporte al aprendizaje de los estudiantes de los grados noveno, décimo y once de las instituciones educativas del municipio de Yarumal, Antioquia*. De igual modo, se identifican los maestros y su valoración actual sobre el proceso de enseñanza de las ciencias económicas en la educación básica y media. Para esto, hemos dispuesto los siguientes apartados, organizados a través de preguntas, que nos permiten indagar y dar respuestas a las problemáticas procedentes.

El diagnóstico de las prácticas de enseñanza de los maestros, en el área de ciencias económicas, del currículo prescrito y práctico del área se realizó por medio del cuestionario. Dicho cuestionario fue enviado por vía internet, por medio de una invitación de formularios Google Drive, a los doce maestros participantes del área de ciencias sociales y ciencias económicas y políticas, que conforman el profesorado de estas áreas en los grados noveno, décimo y once de las instituciones participantes.

La investigación consideró incluir los contextos educativos público urbano, público rural y privado urbano, hasta contar así con una participación del 50 % de las instituciones educativas, del municipio de Yarumal, como muestra representativa para el estudio. Se logró comprobar que los doce maestros recibieron el cuestionario y se estableció un tiempo máximo de quince días para diligenciarlo. Sin embargo, lo contestaron a tiempo solo diez (10) maestros, lo cual equivale al 83 % de la muestra.

Hasta el momento, no se conoce con certeza cuáles fueron las causas por las que el otro 17 % de los maestros no atendió el cuestionario. Ante esto, se procede a contactar los maestros faltantes, pero no se hallan nuevas respuestas al cuestionario. Entre las posibles causas podrían encontrarse la carga laboral del momento, el desinterés en el objeto de investigación o alguna motivación personal.

Para respetar la identidad de los participantes, durante el desarrollo del estudio se han codificado a los maestros con letras que van desde la A hasta la letra K, tal y como lo muestra la Tabla 1. Aunque la participación de los maestros fue activa y constante.

Tabla 1
Codificación de maestros participantes

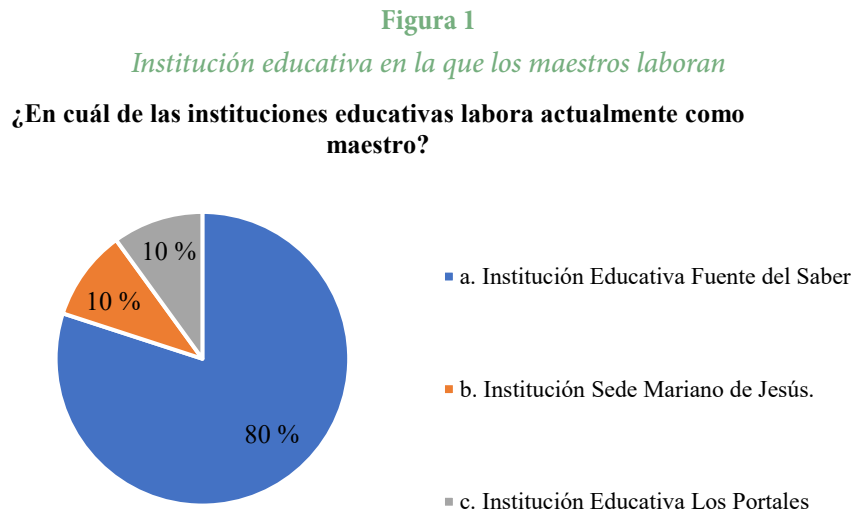
Contexto educativo	Código asignado para la investigación
Público-urbano	A
Público-urbano	B
Público-urbano	C
Público-urbano	D
Privado-urbano	E
Público-rural	F
Público-urbano	G
Público-urbano	H
Público-urbano	I
Público-urbano	J
Público-urbano	K

1.1. ¿Cómo valoran los maestros el proceso actual de la enseñanza de las ciencias económicas?

1.1.1. Caracterización de la muestra de maestros de ciencias sociales y ciencias económicas

Para caracterizar la muestra, se les realizaron preguntas a los maestros sobre el sexo, el nivel de formación en pregrado y posgrado, la institución (según las instituciones que aceptaron participar en la investigación), el sector educativo en el cual se realiza la práctica de enseñanza, el contexto de la población, los años de experiencia y los grados, en la educación básica y media, en los cuales orienta y ha orientado el área de las ciencias sociales y de las ciencias económicas y políticas.

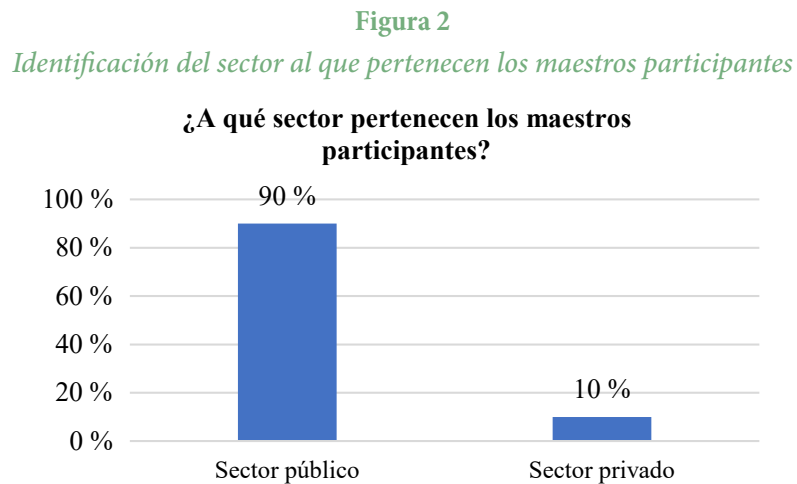
Con respecto al sexo de la población participante, se logró establecer que, el 70 %, corresponde al sexo femenino y, el 30 %, al sexo masculino, y no se identificó porcentaje sobre la categoría de “otro”. Asimismo, se consolida el porcentaje de los maestros participantes por cada institución, el cual puede verse reflejado en la Figura 1.



Como puede observarse en la Figura 1, entre los maestros participantes el 80 % pertenece a la Institución Educativa Fuente del Saber, la institución más grande y antigua que posee el municipio. Por otro lado, el 10 % hace parte de la Institución Educativa Los Portales, situada en el contexto privado urbano. Finalmente, el 10 % restante pertenece a la Institución Sede Mariano de Jesús, situada en el contexto rural.

- Sector al que pertenecen los maestros participantes

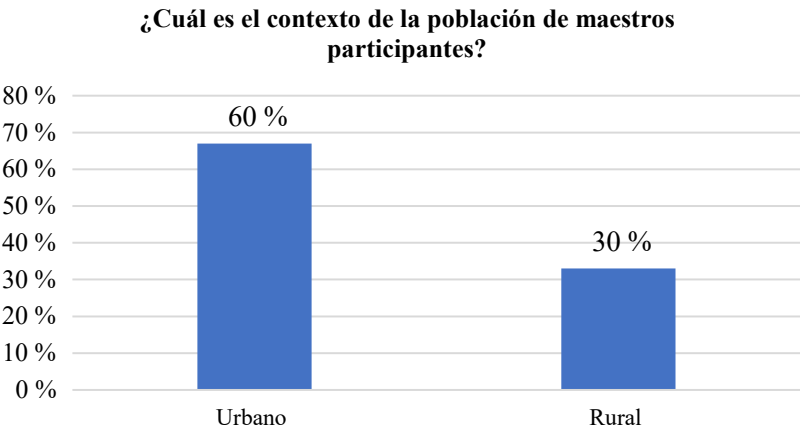
En la Figura 2 se observa que, el 90 % del profesorado, pertenece al sector público educativo del municipio de Yarumal, Antioquia, y que solo el 10 % desempeña su práctica dentro del sector educativo privado.



- Contexto de la población de maestros

En cuanto al contexto de la población de los maestros, la Figura 3 evidencia que, el 67 %, se ubica en el contexto urbano y, el 33 %, en el contexto rural. Es importante mencionar que, a pesar de que Yarumal tiene una alta población en el contexto rural, la gran mayoría de instituciones educativas, a nivel de educación básica y media, se ubican en el sector urbano. Además, cabe agregar que la educación rural es acogida, en su totalidad, por el sector educativo público del municipio, es decir, no se encuentran instituciones educativas, en el nivel de básica y media de carácter privado, dentro del contexto rural.

Figura 3
Identificación del contexto de la población de maestros participantes

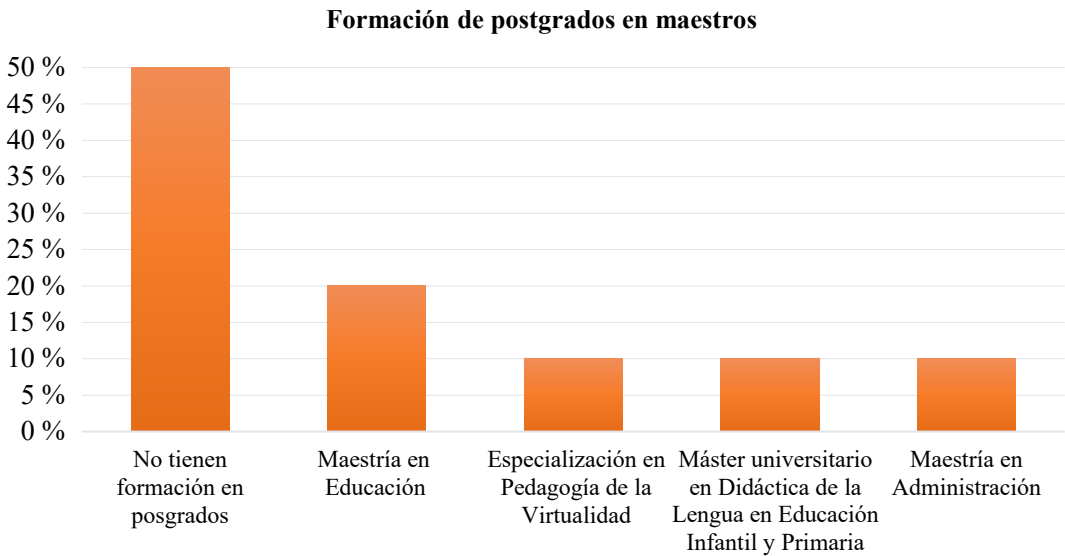


- Nivel académico de los maestros en la actualidad

Formación en posgrados de los maestros

Los hallazgos permiten identificar que, mientras el 50 % de los maestros no cuentan con formación de estudios de posgrados, un 20 % ha realizado estudios de Maestría en Educación, un 10 % tiene estudios de Especialización en Pedagogía de la Virtualidad, otro 10 % corresponde al Máster Universitario en Didáctica de la Lengua en Educación Infantil y Primaria y, el último 10 %, a la Maestría en Administración (Figura 4).

Figura 4
¿Cuál es la formación en posgrados de los maestros?



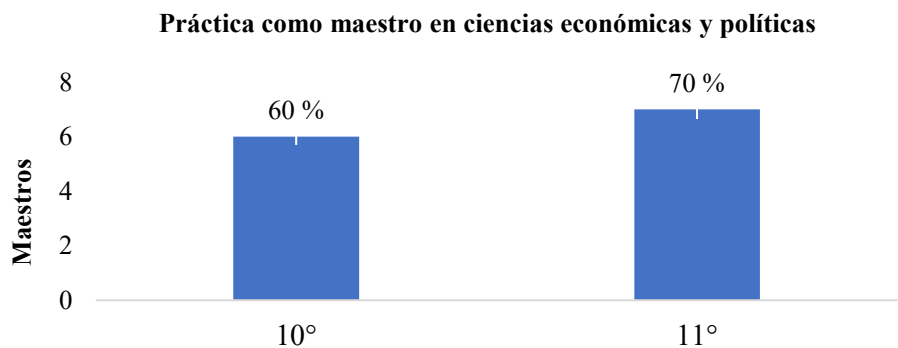
- Tiempo de experiencia del docente en el área de ciencias sociales y de ciencias económicas y políticas

Con respecto a la experiencia que manifiestan los docentes, se evidenció que el 50 %, cuenta con una experiencia de 6 a 10 años, el 20 % advierte tener un rango de experiencia que va de los 2 a los 5 años, el 20 % de los maestros indica tener una experiencia inferior a un año y, finalmente, el 10 % cuenta con una experiencia que va de los 11 a los 15 años en la práctica de las áreas objeto de estudio.

- Grados en los que han ejercido la práctica como maestro en cada una de las áreas

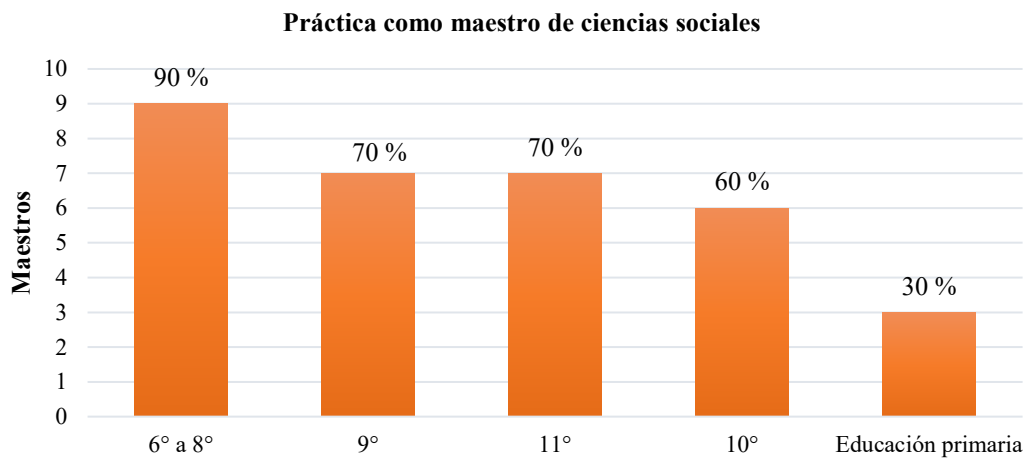
La Figura 5 nos muestra que, del total de maestros participantes, el 60 % ha ejercido su práctica en el área de ciencias económicas y políticas en los grados décimo. De igual forma, el 70 % de los maestros manifiesta haber llevado a cabo su práctica en el grado once. Es importante mencionar que, según la Ley General de Educación en Colombia, el área de ciencias económicas y políticas, en la actualidad, solo es orientada en la educación media.

Figura 5
Práctica como maestro de ciencias económicas y políticas



En relación con el área de ciencias sociales, en la Figura 6 se observa que, el 90 % de los maestros, ha ejercido su práctica en los grados de sexto a octavo, el 70 % señala haber ejercido en el grado noveno y, el mismo porcentaje, también se aplica para el grado once. El 60 % corresponde al grado décimo y, finalmente, el 30 %, en la educación primaria.

Figura 6
Práctica como maestro de ciencias sociales



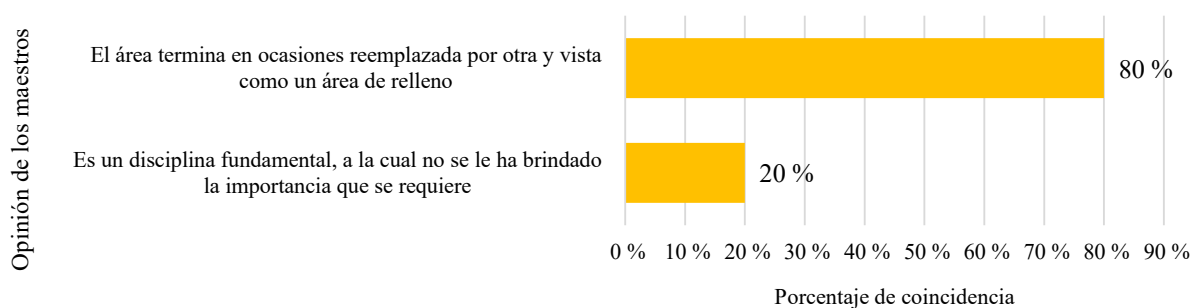
1.2. ¿Cuál es la percepción de los maestros frente a la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media?

Para conocer la percepción de los maestros con respecto a la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media, se abordaron preguntas abiertas para identificar, a través de los saberes previos y la experiencia de los maestros, la trayectoria e importancia que ha tenido la enseñanza del área, así como la intensidad horaria en las instituciones educativas y en el sistema educativo de Colombia, específicamente, del municipio de Yarumal, Antioquia.

Según los resultados del cuestionario, el 100 % de los maestros coincidió en sus respuestas al expresar que, en la educación básica y media, la enseñanza de las ciencias económicas y políticas es un proceso sin orientaciones claras, por parte del Ministerio de Educación Nacional de Colombia (MEN), al cual no se le brinda la importancia que se requiere. De hecho, el 80 % de los maestros refiere que, en ocasiones, esta área termina siendo reemplazada por otras o vista como una de “relleno”, con poca atención. Asimismo, el 20 % considera que las ciencias económicas y políticas son una disciplina fundamental que termina siendo abordada a partir de los contenidos que, cada maestro, considera pertinentes de acuerdo con los referentes de los textos (Figura 7).

Figura 7

¿Qué piensan los maestros frente a la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media?



Entre las justificaciones que los maestros manifiestan, ante la pregunta sobre su percepción frente a la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media, pueden observarse las siguientes:

- » Maestro B: un área muy abandonada, un relleno, que en muchos aspectos parece carecer de alguna base.
- » Maestro D: ha sido una disciplina, como lo decimos vulgarmente, de relleno. Poco se ha tenido en cuenta en la sociedad. Además, se ha orientado teniendo en cuenta unas temáticas que dejan de lado los problemas sociales importantes.
- » Maestro G: considero que, la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media, ha sido hasta ahora muy superficial (empezando porque ni siquiera existen lineamientos curriculares de estas). (Comunicación personal, 29 de abril de 2021)

Los maestros perciben que la enseñanza de esta área no tiene orientaciones claras ni cuenta con parámetros que evidencien el desarrollo de competencias y, además, representa un gran desafío en la medida en que se relacionan experiencia y conocimiento de los docentes, sumado a contenidos de otras áreas. Así también, se percibe como un área con poca importancia durante el proceso, lo que termina transformándola, como lo indica el maestro B, en un área de relleno, quien también hace alusión a un proceso de formación con poca atención y rigurosidad. En relación con esto, se valoran las repuestas del maestro J: “Es un área sin orientaciones claras, realmente cada maestro intenta orientarla desde su conocimiento o su experiencia con otras áreas como sociales y filosofía”.

Además, en el curso del seminario dirigido al profesorado durante los tres encuentros, en los cuales se estudió el desarrollo de la secuencia didáctica y las fases de la investigación, se reconoció la percepción de algunos maestros que expresaron, de manera libre, su opinión frente al actual proceso de enseñanza en las ciencias económicas y políticas, la cual en muchas ocasiones termina siendo un área confusa y acogida por diversos saberes, de acuerdo con el conocimiento del maestro.

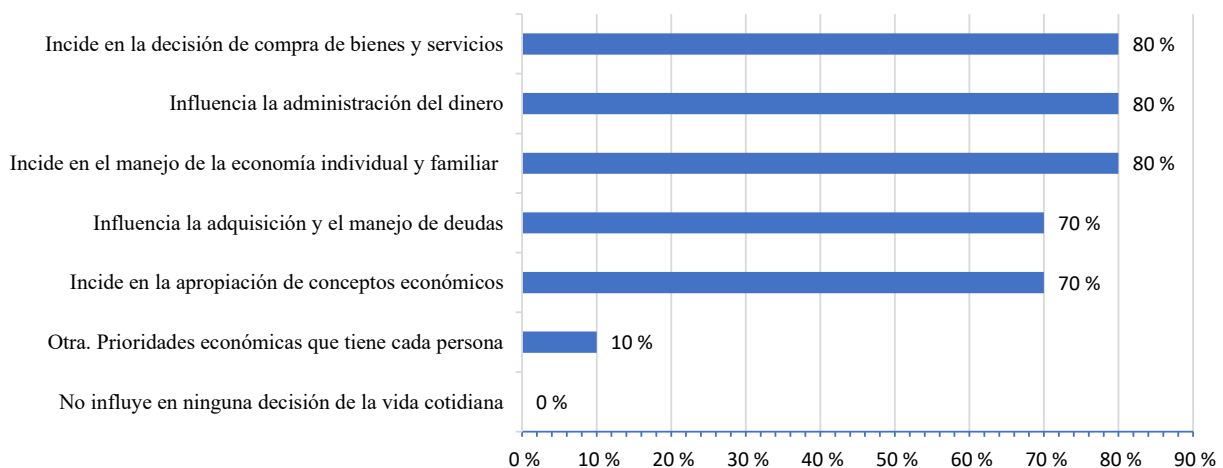
1.3. ¿Cómo la enseñanza de las ciencias económicas tiene influencia, en la actualidad, en las situaciones cotidianas de los maestros y las personas?

Al indagar sobre las situaciones de la vida cotidiana de maestros y, en general, de las personas que se ven influenciadas por la enseñanza de las ciencias económicas, los participantes coincidieron en las siguientes, como se presenta en la Figura 8:

Figura 8

Situaciones que influyen en la educación económica en la vida cotidiana de los maestros

¿Usted considera que la educación económica que reciben las personas influncia las decisiones que se toman en la vida cotidiana? Por favor seleccione aquellas opciones que considere. (puede seleccionar más de una opción)



La Figura 8 permite evidenciar que, todos los maestros, coinciden en que la educación en ciencias económicas influye de manera directa sobre las decisiones cotidianas en la vida de las personas. En este sentido, el 80 % considera que, la educación económica que reciben las personas, incide en la decisión de compra de bienes y servicios, en la administración del dinero y en el manejo de la economía individual y familiar. Asimismo, el 70 % considera que, esta educación, incide en la apropiación de conceptos económicos e influye en la adquisición y manejo de deudas. Por su parte, un 10 % de los participantes considera que, la educación en esta área, explica las prioridades económicas que tiene cada persona. En este análisis, se puede observar y destacar que ningún

participante consideró la opción de “no influye en ninguna decisión de la vida cotidiana”. De manera que, los maestros, evidencian un nivel de conciencia, interés e importancia de la enseñanza del área.

Conviene destacar que, en el desarrollo del seminario inicial, los maestros expresaron la importancia de enseñar las ciencias económicas de manera diferente, con el objetivo de aportar a la vida de los estudiantes y a las decisiones que puedan tomar cuando egresen de la educación básica y media.

Maestro C: todos hemos tenido esta materia en algún momento y siempre hay muchísimas dudas frente a la forma cómo se debe abordar esta cuestión. Creería que esta es una de esas áreas que no tiene muchos dolientes. Entonces, es muy interesante pensar en nuevas propuestas de enseñarla, pensando en la misma vida y necesidades económicas de los estudiantes.

Maestro D: es preocupante, porque por todo lo que nos han explicado en este seminario, lo que hemos estado trabajando en el área de economía no es realmente lo necesario, nos damos cuenta que no tenemos nada.

Maestro F: me parece muy triste porque los estudiantes del campo son los que más necesitan este tipo de educación. Ellos, casi siempre, se quedan en el campo y los que logran salir tienen que enfrentar muchas dificultades, en especial, económicas. Creo que es muy importante que se empiece a tomar con mayor importancia esta materia, sobre todo aprovechar todo lo que esta investigación nos puede ayudar a construir con los estudiantes. Uno, a veces, no tiene suficiente conocimiento de la economía, eso nos falta mucho a los docentes y estudiantes.

Ante este análisis, es importante mencionar que, en las instituciones de educación básica y media del municipio de Yarumal, los maestros que orientan el área de ciencias sociales, generalmente, son los mismos que orientan el proceso educativo de las ciencias económicas, lo cual, sumado a la carencia de orientaciones curriculares y ausencia de estándares básicos de competencia y los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA), hace que el proceso de enseñanza sea confuso, sin requisitos mínimos establecidos para el desarrollo de competencias.

Así, lo han dejado en claro los aportes de los maestros C y D como, también, el maestro F, cuando indica la preocupación por la educación en ciencias económicas que reciben los estudiantes en el contexto de la ruralidad, quienes, de acuerdo con él, son aquellos estudiantes con mayor necesidad de adquirir dicho conocimiento para gestionar situaciones de su vida laboral, cotidiana y, probablemente, en su futuro al

terminar la educación básica y media. En este sentido, se hace evidente la influencia que tiene esta área de formación en el desarrollo de vida de los estudiantes y cómo aporta conocimientos para gestionar su futuro.

En relación con la contingencia que trajo consigo la pandemia por el COVID-19, que vivió el país y el mundo, se realiza la pregunta sobre si los maestros consideran si la problemática ha puesto en evidencia la educación económica que tienen las personas y las familias. Ante este interrogante, el 100 % de los participantes coincidieron en que, la pandemia por el COVID-19, sí ha dejado en evidencia la escasa educación económica que tienen las personas y familias, además de los limitados hábitos en educación económica para afrontar situaciones de emergencia, ante las cuales no se está preparado. Asimismo, los participantes opinaron que, la situación de pandemia, reveló un problema que se ha gestado desde hace un largo tiempo y que, finalmente, aceleró el proceso de pobreza, endeudamiento y escasez. Entre las justificaciones que se hallaron en esta pregunta se encuentran las siguientes:

Maestro B: la situación de pandemia mostró un problema que se ha estado gestando desde tiempo atrás, se podría decir que la pandemia aceleró el proceso de crisis, el cual aumentó ante los malos hábitos y conocimientos sobre economía que se tienen en las familias.

Maestro C: la contingencia ha puesto en evidencia las dificultades y carencias económicas de los estudiantes y sus familias, ha develado y desnudado los vacíos educativos y la escasa preparación que como país se tenía para afrontar un estado de crisis.

Maestro I: por supuesto que sí, las personas que tenían ahorros previamente a la pandemia, se sostuvieron económicamente. En cambio, aquellos que malgastaban o apenas les alcanzaba para sobrevivir estuvieron expuestos a dificultades más complicadas de supervivencia.

Llama la atención el aporte que brinda el maestro A, quien afirma: “no, el Covid mostró un problema que se ha estado gestando desde tiempo atrás, se podría decir que la pandemia aceleró el proceso”. Este maestro reconoce que, la problemática de la educación económica, no es un tema reciente y que, por el contrario, ha sido un problema que se evidenció y se precipitó durante las condiciones que se viven frente a una pandemia. Ante esto, podríamos analizar cómo la sociedad sintió la fragilidad de su condición económica frente a la desaceleración mercantil y productiva que se vivió en la situación de pandemia, lo que permitió no solo observar, sino, también, vivir la realidad de un trance económico a nivel personal, familiar y social.

1.4. Percepciones de los maestros en torno a los contenidos y el currículo de las ciencias económicas

Para conocer la percepción de los maestros en torno a los contenidos y el currículo de las ciencias económicas, se indagó acerca de la opinión frente a tres aspectos: la intensidad horaria del área, la propuesta curricular que presentan las instituciones educativas en la actualidad y la relación de los contenidos y el currículo de las ciencias económicas con los problemas socialmente relevantes.

1.4.1. ¿Cómo perciben los maestros la intensidad horaria en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas?

Los maestros perciben el proceso de enseñanza del área con pocas orientaciones, lo que representa un desafío en la medida en que se relacionan experiencia y conocimiento (subjetividad) de los docentes, además, los contenidos de otras áreas. En relación con esto, el maestro J señala que “es un área sin orientaciones claras, realmente cada maestro intenta orientarla desde su conocimiento o su experiencia con otras áreas como sociales y filosofía”.

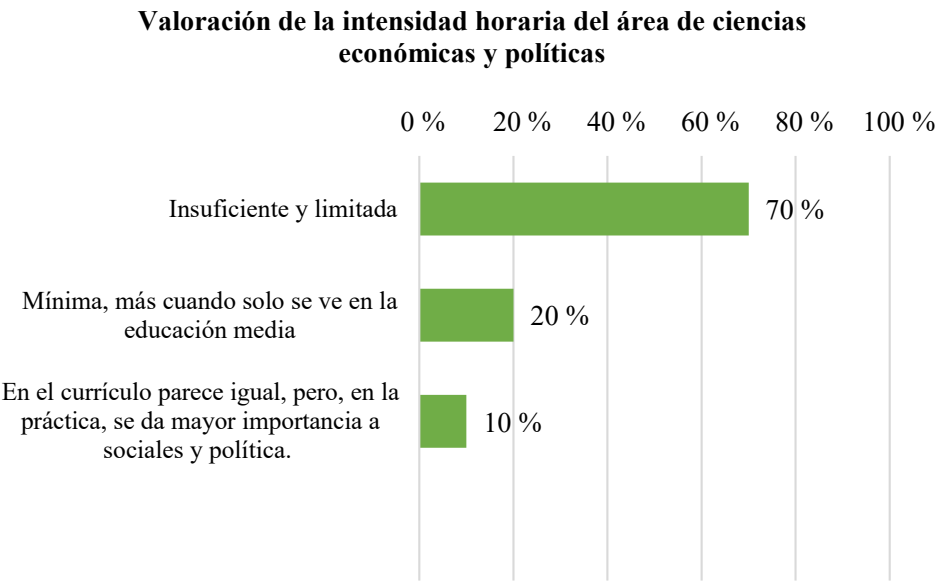
Con respecto a la intensidad horaria de la enseñanza de las ciencias económicas y políticas y la relación con otras áreas (Figura 9), el 70 % de los maestros coincidió en definir la intensidad como insuficiente y limitada para la enseñanza del área, además de referir problemas en el tiempo al unirse con otras áreas, como las ciencias sociales. Por su parte, el 20 % de los maestros considera que, la intensidad se ve afectada debido a que el área de economía solamente se aborda en la educación media, quedando en desventaja en la educación de otras áreas como las ciencias sociales, que favorecen la formación en política. El 10 % justifica que, en el currículo, la intensidad horaria parece igual; sin embargo, en la práctica, es notorio una mayor importancia y dedicación para el área de sociales y política.

Es importante mencionar que, en este análisis, las ciencias sociales constituyen un área obligatoria y fundamental para la educación básica y media, mientras que, las ciencias económicas y políticas, solamente se orientan como área fundamental en la educación media. Según los maestros, esta situación desfavorece el proceso de enseñanza y aprendizaje en el área de economía.

Además, los modelos tradicionales de pedagogía que han trascendido durante los procesos educativos del área y los contenidos que las instituciones proporcionan, a partir de libros de texto, han condicionado la comprensión del currículo y del interés por prácticas que fomenten habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes. Así, solo se limita a orientar los conceptos que se proporcionan sin cuestionar de manera amplia y profunda la forma en cómo se podría contribuir a solucionar problemáticas en relación con el área, en la comunidad.

Asimismo, el 90 % de los maestros aseguró que, quienes orientan el área de ciencias económicas, generalmente, también orientan el área de ciencias sociales, debido a la disponibilidad de tiempo de los maestros y el perfil que se requiere. Sin embargo, el 80 % de los maestros considera que, ante la gran cantidad de contenidos que deben abordarse en las ciencias sociales, las ciencias económicas terminan con una intensidad mínima que, finalmente, va en contra de la importancia que requiere el área en la educación media.

Figura 9
Valoración de la intensidad horaria del área de ciencias económicas y políticas según los maestros



De acuerdo con las respuestas de los maestros ante la pregunta sobre si consideran que la enseñanza de las ciencias económicas y políticas tiene mayor intensidad horaria en alguna de las áreas relacionadas, ellos indican que:

Maestro I: considero que la intensidad horaria que se le está dando a estas áreas es mínima ya que se está priorizando las ciencias sociales y, por lo general, la orientan los mismos docentes.

Maestro J: sí, generalmente, se tiene una intensidad mayor en el área de política y en sociales, debido a que los profesores son casi siempre los mismos.

Entre las situaciones que se mencionan, en el análisis sobre la intensidad horaria del área, también relacionan la poca formación que reciben como maestros en economía, atribuyendo que esta situación sea una posible causa por la cual los docentes priorizan contenidos de sociales y política sobre los de economía, así lo expresa el maestro E: “Tiene mayor intensidad en Ciencias Sociales. Puede ser por la poca formación que se recibe en el campo de la economía que los docentes le dan más énfasis a la formación de sociales y política”.

En este sentido, el cuestionario inicial indaga en los maestros sobre la situación que surge en algunas instituciones educativas del municipio ante la fusión de áreas, con objetivo de optimizar la intensidad horaria en el área de humanidades, mediante la pregunta sobre si consideran que la fusión de áreas, bajo el pretexto de la intensidad horaria, favorece la enseñanza de las ciencias económicas.

El 100 % de los maestros afirmó “no” estar de acuerdo debido a que dicha unión o fusión de áreas no favorece, en ningún momento, la enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas, por el contrario, considera que, dicha unión, perjudica el área y que este tema debería tener mayor claridad en el sistema educativo del país. Entre las justificaciones que expresan, se logran evidenciar los siguientes puntos:

- No favorece, debido a que la unión con otras áreas hace que se pierda rigurosidad, enfoque, método y problemáticas propias de la economía.
- No favorece porque, en esta unión, se relegan asuntos que no son del manejo del docente y allí se abandonan las ciencias económicas.
- Ante el poco conocimiento que se tiene sobre economía, la unión solo sería un pretexto para disminuir los temas del área y dar prioridad a otros contenidos de otras áreas.

- No favorece la intención del proceso académico y, por el contrario, confunde y sobrecarga la planeación de clase. Por ende, no garantiza ni asegura el aprendizaje de los estudiantes.
- Definitivamente, no favorece. La experiencia ha demostrado que la cantidad de contenidos, no permiten ni siquiera que asociemos la educación en ciencias económicas a la realidad de los estudiantes.

1.4.2. ¿Qué opinan los maestros sobre la propuesta curricular que presentan las instituciones educativas para el área de ciencias económicas?

Se indagó sobre la pertinencia de la propuesta curricular que tiene la institución educativa para la formación de los estudiantes en el área de ciencias económicas. Teniendo en cuenta que, hasta el momento, el MEN no ha establecido los lineamientos curriculares para el área de ciencias económicas y políticas. Los maestros, en su gran mayoría, manifiestan que dichas propuestas curriculares no son tan pertinentes y tienen una gran relación con los libros de texto que ofrecen las editoriales.

De esta forma, como se aprecia en la Figura 10, el 50 % consideró que la propuesta curricular de la institución no es pertinente, debido a que se aleja de la comprensión de la realidad económica de los estudiantes, además, que se excede en contenidos y fragmenta el conocimiento entre la política y la economía, orientándolas como áreas dispersas. Asimismo, este alto porcentaje considera importante y necesario incluir el área de economía desde la educación temprana, como la primaria y la educación básica, con el objetivo de contribuir de mejor forma en la vida de los estudiantes.

Los aportes de los participantes, además, dan cuenta de la escasa educación económica que han recibido durante la experiencia de procesos académicos desarrollados a nivel personal, pues, los contenidos adquiridos de forma aislada, dificultan la posibilidad de contribuir en procesos de pensamiento crítico y reflexivo ante las problemáticas de la sociedad, lo que permite comprender la forma tradicional en la que se ha desarrollado el currículo del área en las instituciones educativas en niveles de básica y media colombianas.

Por otra parte, el 30 % señaló que la propuesta curricular es poco pertinente y cuestiona la estrecha relación que se mantiene con libros de texto, asumiendo extensos contenidos que, finalmente, no se acercan a la realidad de los estudiantes. Entre los argumentos de los maestros se encuentran:

Maestro D: la propuesta de la institución se basa en los textos de Santillana, principalmente. Termina siendo poco pertinente puesto que debería ser más cercana a las realidades de los estudiantes.

Maestro H: poco pertinente, debido a que está orientada a los contenidos que asocian los libros de textos comerciales cuyos contenidos están divididos y con una inclinación mayor al contenido político, generando poca relación entre las áreas.

El 20 % de los maestros consideró la propuesta curricular como pertinente y oportuna para los estudiantes de grado décimo y undécimo, asimismo, destacó la posibilidad que permite el área de integrar otras áreas, entre las cuales mencionan la financiera. Los maestros entre sus aportes indican:

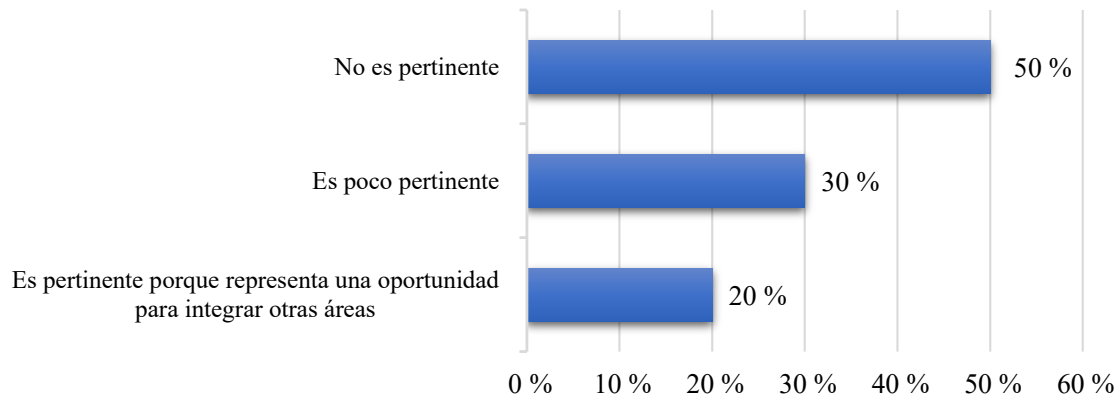
Maestro F: es muy pertinente, ya que se presentan como un medio para que el estudiante se “empape” de elementos tan vitales como el conocimiento de la economía y la educación financiera.

Maestro G: la considero muy pertinente como una oportunidad de aprendizaje institucional y que involucra de manera especial a los estudiantes de grados décimo y undécimo.

En efecto, este último porcentaje argumenta la propuesta curricular como pertinente para la educación media, situación que es reglamentada por el sistema educativo. Sin embargo, no se observa con claridad la postura de dichos maestros frente a la posibilidad de que los contenidos de dichas propuestas representen también una oportunidad en el contexto donde se desenvuelven. Esta última es una de las principales características que debería tener el currículo en una institución, tal y como lo indica Sacristán (2007).

Figura 10
Pertinencia de la propuesta curricular que tienen las instituciones educativas

¿Qué tan pertinente considera la propuesta curricular de la institución educativa, en la cual labora, para la formación de los estudiantes en el área de ciencias económicas?



Asimismo, en el desarrollo del seminario realizado con los maestros, se identificaron aportes significativos que consideraron la propuesta curricular como oportuna para realizar ajustes, con el fin de que permitan a la comunidad estudiantil aprender sobre su contexto y realidad. Con este seminario, se logró comprender, con mayor claridad, el sentir de los maestros frente a las propuestas curriculares que, actualmente, presentan las instituciones participantes.

En esta ocasión, los maestros lamentaron la situación que se presenta con el currículo de las ciencias económicas, el cual no es suficiente para las necesidades del contexto rural y tampoco para el urbano. A continuación, se presentan algunas contribuciones:

Maestro F: desde la educación rural, puedo afirmar que no se le presta mucha atención a la educación económica, en ocasiones, desde el mismo ministerio, nos han enviado cartillas para manejar en clase, pero con temas de sociales y de política.

Maestro G: definitivamente como profesora de ciencias sociales, siento que la enseñanza de economía requiere ir mucho más allá de lo que en la actualidad el sistema está presentando. Lamentablemente, he orientado el área de ciencias económicas en varias instituciones de la ciudad de Medellín y de aquí, en Yarumal, y nunca he podido conocer los ejes generadores y los ámbitos conceptuales sugeridos, esto es una gran debilidad para los estudiantes. Es muy diferente la situación con las ciencias sociales, pues los referentes y temas son claros.

Con los hallazgos del cuestionario inicial y del seminario realizado con los maestros, se pudo identificar el desacuerdo de todos los participantes con la inexistente propuesta curricular, por parte del MEN, para el área de ciencias económicas. Además, los maestros lograron expresar su disconformidad con respecto a la adaptación que logran realizar las instituciones al contemplar la intensidad horaria, los contenidos, la ausencia de ejes generadores y referentes de calidad.

De esta forma, mediante la IA, podemos analizar este proceso de enseñanza desde la teoría hasta la práctica, como la construcción social y cultural que realizan el profesorado y las instituciones, de manera intencionada, para generar prácticas reflexivas que asuman una actividad investigadora desde el aula (Latorre, 2003).

Al indagar a los maestros sobre las posibles razones por las cuales creen que el MEN no haya establecido los lineamientos curriculares para el área de ciencias económicas y políticas, se observa con interés que, el 80 % de los maestros, percibe de manera negativa y desinteresada al Estado y al MEN. Dichos maestros, aseguran que se asume que comprender la realidad del país desde la óptica de la educación económica no es un tema de prioridad y, mucho menos, conveniente para estas instituciones. Entre las justificaciones que se agrupan como respuestas, se pueden evidenciar las siguientes:

Maestro B: el Estado establece con mayor prioridad y urgencia las políticas educativas que preparen para el trabajo en un país en el que predomina el desempleo juvenil, el asistencialismo mediocre y la precarización de las condiciones de vida.

Maestro C: el Estado le ha restado importancia a la educación económica en una sociedad con tantos problemas de deudas, pobreza, hambre y desigualdad.

Maestro E: al Estado, no le conviene formar ciudadanos democráticos que piensen de manera crítica y se eduquen en economía para defender sus derechos económicos y sociales.

Maestro H: precisamente esa es la estrategia del Estado, integrar y unir contenidos con otras áreas para que se le reste interés e importancia, y de esta forma se siga fomentando la corrupción.

Maestro I: porque eso fortalece los procesos de participación ciudadana, y la toma de decisiones conscientes a nivel social (individual y colectivo), lo cual puede ir en contra de las intenciones del gobernante de turno.

Los aportes de los maestros, frente a las orientaciones y generalidades de las ciencias económicas, ponen de manifiesto el desinterés por parte del Estado, que se percibe al dejar en desventaja el área de ciencias económicas, en la educación básica y media, sin determinar el desarrollo de competencias y normas técnicas en contenidos como los DBA. Esta situación pone en evidencia la poca articulación entre conceptos, competencias y claridades para maestros que influyen en los procesos de aprendizaje y buscan el desarrollo íntegro de los estudiantes.

De igual modo, el 20 % expresa que, el área de ciencias económicas, puede ser considerada como un área de ciencias sociales y, por tanto, se ha podido valer de los mismos lineamientos y estándares:

Maestro D: puede ser que la considera, una derivación de las Ciencias Sociales, entonces de allí se pueden tomar algunos estándares.

Maestro F: considero que como es una ciencia social, el Ministerio de Educación se ha valido de los estándares de Ciencias sociales.

Según los aportes de los participantes D y F, el área de ciencias sociales suministra las claridades para orientar las ciencias económicas, tal y como lo presentó el MEN, por medio de Zea (2020), al indicar que las ciencias sociales, la economía y la política podrían unirse bajo el concepto de humanidades y, de esta forma, orientar un solo proceso. Lo controvertido ante esta situación sería, entonces, aquellas generalidades que deben tenerse para orientar este proceso y cómo integrar estas áreas sin estándares básicos de competencias y DBA concretos para tal fin. De este modo, es difícil contemplar la unión de áreas fundamentales reemplazando contenidos, sin concretar la importancia y las bases de comprensión curricular, conceptual, procedimental y actitudinal que deben tenerse presentes en el momento de impartir los procesos de enseñanza.

Se hace importante mencionar que, los lineamientos curriculares presentados por el MEN (2001) para el área de ciencias sociales, específicamente, en el apartado de la presentación, establecen que:

El área de Ciencias Sociales no puede ser eliminada o reemplazada en la Educación Media por economía y/o política como se ha venido haciendo. Por tanto, en aquellas instituciones en donde ella ha desaparecido o fue reemplazada, es necesario reorganizar los planes de estudio o programaciones, de tal forma que todas estas asignaturas sean abordadas con espacios y tiempos adecuados. (p. 3)

Finalmente, el área de ciencias económicas no debe entenderse como un área que reemplaza las ciencias sociales y que puede orientarse bajo los mismos lineamientos curriculares, por el contrario, requiere que todas las áreas sean abordadas tal y como lo estipula la Ley General de Educación, con sus tiempos adecuados y lineamientos establecidos como área fundamental, situación que, hasta el momento, no presenta claridades por parte del MEN.

Una vez más, se refleja la escasa formación en ciencias económicas que han recibido los maestros a partir de un sistema tradicional. Esta situación ha trascendido por más de tres décadas y, hoy en día, es un camino pendiente por recorrer en los procesos educativos. En estos escenarios, los maestros deberíamos ser más conscientes sobre el desarrollo de prácticas para el pensamiento crítico en función de un camino que permita comprender e intervenir en las problemáticas que se vinculan a las ciencias económicas en nuestra sociedad y la forma cómo, a partir del rol de docentes y de estudiantes, podemos ser agentes que lideren la transformación.

1.4.3. ¿Cuál es la relación de los contenidos y el currículo de las ciencias económicas con los problemas socialmente relevantes?

Los participantes consideran que, los contenidos asociados al área de ciencias económicas y políticas en la actualidad, promueven un proceso difícil que permite poca intervención y mejoría en las problemáticas de la sociedad. De esta forma, al preguntarles sobre si creen que los contenidos actuales, desarrollados por el área de ciencias económicas y políticas, contribuyen a la comprensión, intervención y mejoría de las problemáticas sociales que poseen los estudiantes, la mayoría de los maestros coincidieron en visualizar dicha contribución como un proceso complejo.

Como se presenta en la Figura 11, el 80 % de los participantes considera que, el área de ciencias económicas, no contribuye a comprender las problemáticas sociales que tienen los estudiantes en su entorno, además resaltan que es un proceso complejo aislado de la realidad, lo cual dificulta la contextualización de los estudiantes y la intervención de manera concreta en su realidad. Las siguientes respuestas justifican la opinión de los maestros a partir del cuestionario:

Maestro G: no, ya que habla de conceptos generales (macro); y no se abordan las problemáticas de su contexto inmediato, lo que impide que el estudiante se familiarice con el área.

Maestro J: no, porque el conocimiento orientado es superficial, lo cual deja un gran vacío en el aprendizaje de los estudiantes y seguimos como en un círculo vicioso, los educandos repitiendo las mismas acciones de sus padres: “gastando más de lo que ganan”.

Maestro I: no. Los contenidos que actualmente se desarrollan, se quedan precisamente en contenidos que generalmente no se apropian desde la realidad de las personas sino desde el concepto que el libro o el material indica.

El 20 % restante coincide en que, los contenidos actuales, sí pueden contribuir a la mejoría de las presentes problemáticas de los estudiantes; sin embargo, condicionan la situación a la habilidad que tenga el maestro para manejar el tema:

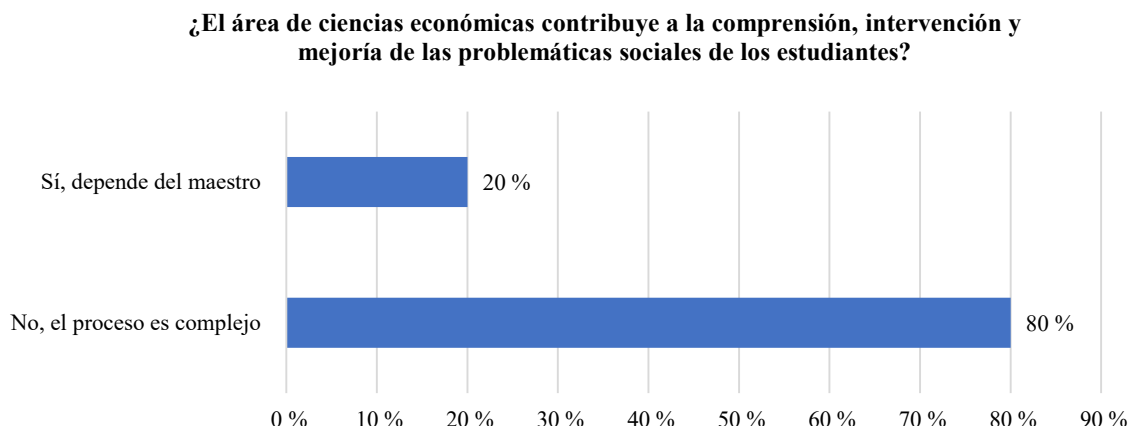
Maestro D: sí, en gran medida, dependiendo del docente. Si es un docente habilidoso, encontrará las estrategias para que esta ciencia sea útil, de lo contrario, se dedicará a la educación tradicional, a la memorización de conceptos y a la formación de un sujeto jurídico: obediente, sumiso.

Maestro E: sí, porque se enseña a reflexionar sobre los acontecimientos actuales que están ocurriendo a nivel nacional y mundial, lo cual permite un análisis y reflexión frente a lo que sucede en la sociedad.

Se puede observar cómo, en su gran mayoría, los maestros consideran que los contenidos desarrollados actualmente por los mesocurrículos no contribuyen con certeza a la comprensión, intervención y mejoría de las problemáticas sociales que poseen los estudiantes. Esto, no solo limita la actuación de la escuela dentro de la sociedad, sino que, además, evidencia el desinterés del sistema educativo por generar procesos de enseñanza y aprendizaje, a partir de la realidad que vive una sociedad en medio de múltiples problemáticas que, en su gran mayoría, inciden en la comprensión y la gestión de recursos económicos, tales como el endeudamiento, la pobreza, el desempleo, la informalidad, la productividad, la evasión de impuestos, la corrupción, entre otros.

Figura 11

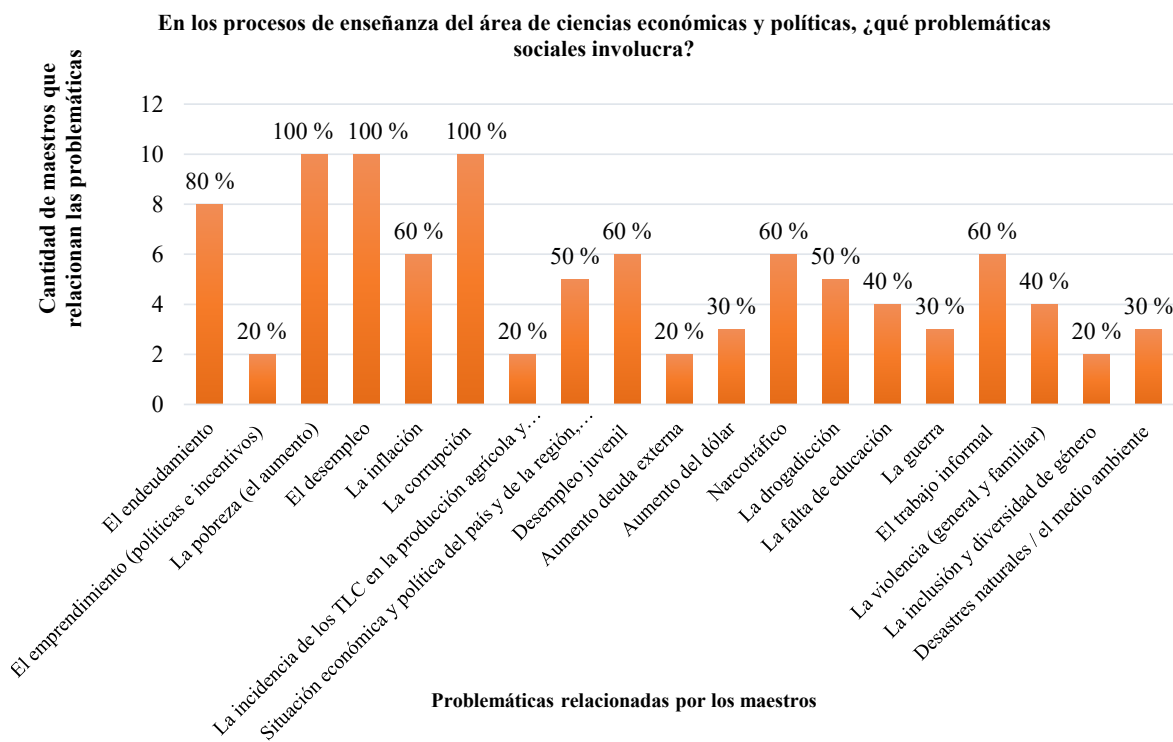
¿El área de ciencias económicas contribuye a la comprensión, intervención y mejoría de las problemáticas sociales de los estudiantes?



Con relación a las problemáticas sociales que los maestros manifiestan durante el proceso de enseñanza de las ciencias económicas y políticas, se identifican las siguientes. Los maestros mencionaron 20 problemáticas, tal y como se puede observar en la Figura 12, en la cual, se puede interpretar que, mientras el 100 % coincide en evidenciar las problemáticas de la pobreza, el desempleo y la corrupción, el 80 % considera la problemática del endeudamiento, el 60% señala la inflación, el desempleo juvenil, el narcotráfico y el trabajo informal y, el 50 %, hizo énfasis en la drogadicción y la situación económica y política del país, de la región y del municipio.

Asimismo, un porcentaje menor coincidió en otras problemáticas. El 40 % asoció la falta de educación y la violencia en sus distintas modalidades (general y familiar), el 30 % mencionó el aumento del dólar, los desastres naturales (el medio ambiente) y la guerra; finalmente, el 20 % hizo referencia a las problemáticas de las políticas de emprendimiento, la incidencia de los Tratados de Libre Comercio (TLC) en la producción agrícola y textil de nuestro país, el aumento en la deuda externa y la inclusión en la diversidad de género.

Figura 12
Problemas sociales que los maestros involucran en la enseñanza de las ciencias económicas



Durante el seminario desarrollado con los maestros, se indagó sobre cómo evidencian dichas problemáticas en el proceso de enseñanza. Los participantes afirmaron que lo hacen mediante ejemplos de la realidad o por medio de noticias de la actualidad, para contextualizar a los estudiantes en los acontecimientos reales y su impacto en la sociedad. Asimismo, los participantes agregaron que, generalmente, este proceso hace parte de algunas clases y no se desarrolla de manera constante en la planeación pedagógica, debido a la inadecuada estructura de los contenidos en el mesocurrículo:

Maestro A: uno si trata de relacionar problemas de la sociedad, hablando de las noticias, o cuando los estudiantes ya se ven como cansados de tanta teoría, entonces, es más fácil ponerles ejemplos de la vida real como la problemática del narcotráfico que tanto ha perjudicado esta juventud.

Maestro D: si uno quiere que los muchachos desarrollen un pensamiento crítico, es necesario hablarles de las situaciones de la realidad, llevarlos a investigar su propio conocimiento, dejar a un lado el libro y ponerse a discutir con ellos los temas del desempleo juvenil, de las drogas, la pobreza, y muchos otros problemas. El inconveniente es que uno lo puede hacer desde su libertad de cátedra, pero eso, realmente, en las mallas curriculares no se ve, entonces, uno puede hacerlo en la práctica, pero no se programa desde la planeación pedagógica que hay que presentar cada período.

Como se observa en la participación de los maestros, a pesar de plantear un interés por involucrar las problemáticas sociales en los procesos de enseñanza, no se logra tener certeza sobre cómo desarrollar dichos procesos, debido a la confusa situación que se evidencia en las construcciones curriculares de las ciencias económicas. En este sentido, los maestros A y D indican un interés por enseñar conceptos desde los problemas sociales con el fin de fomentar el desarrollo de competencias para comprender la realidad.

Sin embargo, la poca integración de los conceptos, la carencia de lineamientos curriculares, la carencia de estándares básicos de competencia e, incluso, la ausencia de los DBA, condicionan la manera cómo los maestros deberían orientar el área y garantizar la incursión de conceptos que estimule la apropiación del mismo contexto. Esto, a su vez, incide significativamente en el escaso desarrollo de habilidades para contribuir en la transformación social y el desarrollo de competencias personales en el presente y futuro.

El análisis de esta caracterización de los maestros, además de mostrar rasgos importantes sobre la demografía de los participantes, también permite observar el enfoque del profesorado frente al proceso de formación. Se refleja la trayectoria en la cual ha sido educado el mismo maestro en el sistema educativo tradicional o, como lo denomina Freire (1970), bancario, lo que impacta significativamente, en el proceso formativo, desde una perspectiva crítica con los estudiantes. Es este, por tanto, uno de los grandes desafíos que se enfrenta en el momento de analizar los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas desde una perspectiva crítica y de innovación didáctica.

1.5. Análisis del currículo de las ciencias económicas en Colombia, una tarea pendiente

Para el desarrollo de esta fase de la investigación, se analiza la categoría de currículo, desde la perspectiva crítica, en las tres instituciones objeto de estudio, las cuales corresponden a una muestra de la educación básica y media, a nivel público y privado, tanto en el contexto rural como en el urbano.

Durante este análisis, se revisaron los currículos en las instituciones objeto de estudio para las áreas de ciencias sociales en los grados noveno, y de ciencias económicas y políticas, en los grados décimo y once, mediante la matriz de información como instrumento de la revisión documental. En esta revisión, se exploraron contenidos asociados, el orden de las temáticas de acuerdo con las ciencias económicas, los conceptos que estimulan el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, la vinculación con el concepto de prospectiva (futuro), así como, también, la inclusión o relación de problemáticas sociales.

Igualmente, se tuvieron en cuenta los aportes de algunos teóricos como Kemmis (1998), McLaren (2005), Sacristán (2007), Apple (2008) y Bolívar (2008), quienes estudian la necesidad de transformar el currículo según las necesidades latentes que se viven en la sociedad. La organización de la información recolectada a la luz de los teóricos, los currículos de las instituciones y los aportes de los maestros se logró estructurar mediante el uso de la herramienta Atlas.ti.

Kemmis (1998) plantea el interés de cuestionar la reproducción de saberes que se genera en dicha relación y hace énfasis en que, la teoría crítica del currículo, requiere comprender un abordaje distinto a las demás teorías que involucran un interés práctico y técnico. Los aportes de Kemmis (1998) y McLaren (2005) se constituyen en referentes para los maestros de escuelas públicas por sus propuestas pedagógicas y prácticas reflexivas, al fundamentarse en la idea de que “la pedagogía crítica debe renovar su compromiso a emancipar a la humanidad de su propia inhumanidad” (p. 21). Esto, implica despertar la conciencia en el maestro para reconocer las clases como una relación social objetiva en el proceso educativo.

Por su parte, Sacristán (2007) rescata la importante función que asumen los currículos en la actualidad, toda vez que han asumido tiempos y funciones que, anteriormente, eran desarrollados por otros agentes sociales como la familia y la iglesia. Sacristán (2007) analiza cómo, al prolongar la permanencia de los estudiantes en las instituciones educativas, se demanda un currículo más amplio y complejo, una vez que se adquiere el compromiso de preparar educandos para incursionar en la realidad.

Apple (2008) cuestiona el papel de las instituciones educativas en los cambios que se requieren frente al currículo, de forma que no solo se beneficie a una parte de la sociedad, fomentando propósitos hegemónicos que favorezcan conocimientos y producción específica para la economía, sino que, también, se enfrente la realidad, recuperando el control y haciendo partícipe a toda la sociedad de un conocimiento que posibilite la comprensión, a partir de una postura crítica. En cuanto a lo anterior, Apple

(2008) señala que “dado que el currículo, en cuanto que campo, tiene como una de sus preocupaciones primordiales la tarea de crear accesos al conocimiento y la tradición, especialmente a aquellas áreas que han sido víctimas de la tradición selectiva” (p. 211).

Sacristán (2007) controvierte el rol de las instituciones cuando retiran contenidos de manera selectiva en los currículos con fines particulares, que no favorecen la apropiación de conocimiento en beneficio de la sociedad para la comprensión de la realidad, desde los niveles educativos básicos. Así, se deja en desventaja a gran parte de las personas que, por diversas razones culturales, económicas y sociales, no logra acceder a niveles superiores de la educación.

El análisis y la construcción del currículo requiere convenir conceptos y la aplicación de estos en determinado contexto. Por ello, Bolívar (2008) analiza cómo el currículo consta de dos dimensiones, una substantiva y, otra, procesual, a partir de la práctica en la realidad. Además, de acuerdo con el autor, el currículo se configura en el contexto específico en el cual se desarrolla, teniendo en cuenta la sociedad y las experiencias en las instituciones y en el aula:

A nivel sustantivo está conformado tanto por los componentes (metas, contenidos, estrategias, recursos materiales o evaluación) que recogen las pretensiones oficiales a nivel institucional en una perspectiva procesual, nos referimos a los diversos procesos de desarrollo que ocurren en relación con el currículum en su dimensión substantiva, tales como planificación, diseminación, adopción, desarrollo o implementación y evaluación. (p. 136)

Asimismo, Bolívar (2008) resalta la construcción y dinámica que, constantemente, enfrenta un currículo, condición que le impide seguir un proceso lineal y de estricto cumplimiento, puesto que, generalmente, es cuestionado, modificado por los maestros, desarrollado y transformado en la práctica con estudiantes, confrontado con otros materiales y reconstruido a partir de la experiencia. Esto, conduce a diseñar y utilizar diversos instrumentos como guías, cuadernos, bitácoras, entre otros.

Lo anterior, refleja la necesidad de actualizar e innovar en el campo curricular de las instituciones, las cuales deben estar a la vanguardia de las problemáticas, que emergen en una sociedad cada vez más exigente y con recursos limitados, y que generan desigualdad, pobreza, consumo excesivo, problemas de narcotráfico, entre otros. Con esto, se reclama desde los entornos educativos un conocimiento globalizador para beneficiar a toda la sociedad y contribuir con herramientas a las personas para afrontar, con mayor comprensión cultural, social y económica, los trances de la realidad.

1.5.1. Análisis del currículo de las ciencias económicas en las instituciones educativas participantes

A continuación, se realiza el análisis de los currículos de ciencias sociales, para el grado 9°, y de ciencias económicas y políticas, para los grados 10° y 11°, en cada una de las instituciones participantes de la investigación, a partir de la revisión de los currículos. Cabe agregar que, en aras de realizar el análisis propuesto en el objetivo general de la presente investigación, el currículo del grado noveno será revisado desde la visión de las ciencias económicas, a partir del área de ciencias sociales, como área obligatoria y fundamental de la educación básica.

1.5.1.1. Institución Educativa Fuente del Saber.

- Currículo del grado noveno

Denominación del área: ciencias sociales

Al explorar la meta conceptual del grado, los contenidos, el orden de los mismos, los objetivos en cada período y los derechos básicos de aprendizaje, se observa que, para el grado noveno de la Institución Educativa Fuente del Saber, la propuesta del Área de Ciencias Sociales permite visualizar un currículo estructurado en cuatro períodos, con amplios contenidos que abordan los derechos básicos de aprendizaje y los parámetros prescritos en los lineamientos propuestos por el MEN para el área y el grado. Además, se observa una intensidad de cuatro horas por semana y una modificación de dos horas por semana, durante la coyuntura de la pandemia por COVID-19, lo que supone tiempo suficiente para el abordaje de las temáticas y conceptos relacionados.

En relación con la identificación de conceptos que estimulan el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, se observa que, específicamente, los contenidos del primer, segundo y tercer período presentan interés por la geografía, el reconocimiento de la historia, los períodos de guerra que se atravesaron entre el siglo XIX y XX y las luchas generadas a partir de estas guerras. Sin embargo, en las temáticas no se evidencia un estímulo para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

En el cuarto período, se observan temas como el control económico y político, las luchas sociales en Colombia durante la segunda mitad del siglo XX, el Frente Nacional, los gobiernos del proceso de paz, el narcotráfico y el paramilitarismo, y la Constitución

de 1991. Con ellos, se deduce la probabilidad de generar una discusión más cercana al desarrollo de habilidades para un pensamiento crítico, puesto que corresponden a problemas sociales relevantes de la historia y del contexto de Colombia.

En la revisión de esta propuesta curricular, a partir de los objetivos de cada período, los contenidos relacionados durante el año y los derechos básicos de aprendizaje relacionados no establecen una relación directa con la construcción del concepto de futuro, tipos de futuro o procesos de construcción anticipada a partir de alguna estrategia, lo que sugiere que no se involucra la temática de prospectiva.

- Currículo del grado décimo

Denominación del área: ciencias económicas y políticas

En el grado décimo de la Institución Educativa Fuente del Saber, la propuesta curricular del Área de Ciencias Económicas y Políticas evidencia una estructura que atiende a conocimientos de manera dividida y con limitados contenidos del área de economía, entre los cuales priman el reconocimiento de la estructura política y los factores de producción económica en un estado. Además, se visualiza una disminución significativa en la intensidad horaria de una hora semanal, debido a las condiciones de alternancia que enfrentan las instituciones educativas por motivos de la pandemia por el COVID-19.

Se observa que, la propuesta curricular, no presenta derechos básicos de aprendizaje ni parámetros claros en la continuidad de los contenidos, situación que obedece a la falta de lineamientos curriculares, por parte del MEN, para orientar el Área de Ciencias Económicas y Políticas en la educación media. De esta forma, se hace complejo establecer, concretamente, si dichos contenidos atienden a la visión y a los contenidos prescritos que se establecen para el grado décimo.

Durante este análisis, se observa que, los objetivos de cada período, se alinean con los indicadores de logros orientados por la Resolución 2343 de 1996 y los contenidos asociados a cada uno de los cuatro períodos académicos atienden, estrictamente, al orden y temáticas que se abordan en el libro de texto *Nueva economía y política*, propuesto por Borja et al. (2010), de manera que se presenta como un proceso de enseñanza que fragmenta los conceptos de economía y política, según las unidades que se desarrollan en el libro, lo que no estimula de manera significativa el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico.

El análisis de esta propuesta curricular, específicamente, en el cuarto período, identifica conceptos relacionados con algunas problemáticas sociales relevantes como la inflación y el desempleo. Sin embargo, al revisar el desarrollo de las unidades y los conceptos, en el libro de texto de referencia, se identifica que dichas problemáticas son abordadas a partir de la definición, sin generar una apropiación directamente relacionada con el contexto real y cercano de los estudiantes. En relación con el concepto de prospectiva, no se evidencia vinculación alguna con las etapas de construcción de futuro ni a ninguna estrategia para la identificación de la planeación anticipada.

- Currículo de grado once

Denominación del área: ciencias políticas y económicas

La propuesta curricular del Área de Ciencias Económicas y Políticas, para el grado once de la Institución Educativa Fuente del Saber, presenta una situación similar a la del grado décimo, dado que no existe, hasta el momento, un currículo prescrito, por parte del MEN, para orientar el Área de Ciencias Económicas y Políticas en la educación media. Asimismo, no hay una definición de los DBA y, de esta forma, es complejo establecer si dichos contenidos atienden a la visión y a los parámetros que se establecen para el grado once. Se observa que, debido a las condiciones de contingencia por la pandemia por COVID-19, se ha reducido la intensidad horaria del área, pasando de dos horas a una hora semanal, limitando así, de manera importante, el abordaje temático y curricular.

Durante el análisis, se observa que, los objetivos presentados para cada período, obedecen a los indicadores de logro del área orientados por la Resolución 2343 de 1996, como único referente establecido por el MEN. Además, los contenidos asociados a cada período se relacionan estrechamente con el libro de texto de Borja et al. (2010). En dichos contenidos y en el orden de los mismos, no evidencian actividades ni propuestas que permitan visualizar el desarrollo de habilidades para estimular el pensamiento crítico o la comprensión de las problemáticas de la sociedad.

En relación con los problemas socialmente relevantes, solo el tercer período integra temáticas como el orden económico mundial y la deuda externa; sin embargo, en el desarrollo del tema, según el texto guía, solo se brindan definiciones del concepto y características de historia. En consecuencia, contenidos concernientes a los cuatro períodos académicos no evidencian algún vínculo con las problemáticas sociales del contexto general y local, y tampoco involucra desarrollo conceptual de futuro o construcción prospectiva.

Finalmente, se analiza el objetivo que propone el currículo del área para los estudiantes del grado once, el cual busca “reconocer los problemas que aborda la economía y la política las diferentes estrategias implementadas por el gobierno para enfrentarlos” (Institución Educativa San Luis, 2018). Dicho objetivo, se orienta a un reconocimiento de los temas a partir de un abordaje conceptual; sin embargo, no se identifica intención para el desarrollo de un proceso de enseñanza que promueva el pensamiento crítico en las dinámicas políticas y económicas que vive el país.

1.5.1.2. Sede Mariano de Jesús.

Las instituciones participantes Fuente del Saber y Mariano de Jesús pertenecen al sector público y comparten el documento oficial para presentar la propuesta curricular a los maestros, puesto que, ambos establecimientos, corresponden a la misma institución. La diferencia radica en que, mientras la institución Fuente del Saber pertenece a la sede principal, en el contexto urbano; la sede Mariano de Jesús corresponde a una sede que atiende el contexto rural de la población. Es importante mencionar que, en el municipio de Yarumal, Antioquia, la educación pública está encargada de atender el contexto educativo rural.

- Currículo de grado noveno

Denominación del área: ciencias sociales

Se observa que, la institución Mariano de Jesús, al igual que la Institución Educativa Fuente del Saber, presenta para el grado noveno en el Área de Ciencias Sociales una propuesta curricular estructurada y suficiente en contenidos, según los lineamientos curriculares y los derechos básicos de aprendizaje establecidos por el MEN. De igual manera, en la revisión de esta propuesta curricular se observa una intensidad horaria de cuatro horas por semana que, pese a la contingencia, no se ha modificado en la práctica, lo cual favorece el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes.

En el análisis, se identifican los siguientes contenidos del cuarto período, que podrían promover el desarrollo de habilidades para el pensamiento crítico en los estudiantes: las luchas sociales en Colombia durante la segunda mitad del siglo XX, el Frente Nacional, el narcotráfico y el paramilitarismo; sin embargo, los demás contenidos y temáticas plantean un mayor interés por la geografía y el reconocimiento de la historia.

En la revisión, se reitera que, la propuesta curricular, no presenta una visión clara destinada a la enseñanza de las ciencias económicas a partir de las ciencias sociales. Asimismo, no plantea una relación significativa con problemáticas sociales relevantes del contexto y evidencia una apropiación del concepto y características de la construcción de futuro.

En este análisis, se relaciona la propuesta de contenidos con los de una cartilla, provista por el MEN (2010), para los modelos educativos flexibles en el contexto rural, específicamente, para el Área de Ciencias Sociales en el grado noveno. Según los maestros participantes, en el contexto rural este material representa un apoyo que facilita el proceso de enseñanza y aprendizaje. De igual modo, los maestros dejan en claro que no se desarrolla todo el contenido de la cartilla, debido a que las orientaciones se reciben directamente desde el currículo que presenta la institución.

En la *Cartilla 9° Ciencias Sociales. Posprimaria* (MEN, 2010), se plantean seis grandes módulos que contienen 18 guías, las cuales abordan diferentes contenidos y promueven acciones de pensamiento en los estudiantes. De igual manera, cada guía está asociada con el desarrollo de algunos conceptos, durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, desarrollando acciones de pensamiento que involucran habilidades desde lo histórico, problematizador y crítico.

En este sentido, desde la guía 1 hasta la 5 puede observarse el desarrollo de un pensamiento histórico que reconoce hechos importantes a partir de los conceptos del capitalismo, el socialismo, la globalización, las revoluciones que se vivieron entre los siglos XIX y XX, y hechos históricos que se relacionan con la esclavitud y los derechos humanos. Posteriormente, desde la guía 6 hasta la 10, se desarrollan habilidades de pensamiento, para cuestionar y problematizar la situación que ha enfrentado Colombia, mediante los conceptos de pobreza, desempleo, violencia, el reconocimiento de diferentes etnias, el desplazamiento humano (sus causas y consecuencias), además de las problemáticas ambientales.

De la guía 11, en adelante, se desarrollan temáticas que promueven un pensamiento crítico a partir de hechos históricos como el desplazamiento forzoso, los movimientos sociales y estudiantiles, la reforma agraria, el reconocimiento de la cultura, la identidad y los derechos humanos. Es claro que, en las guías, estas problemáticas se desarrollan desde un amplio componente conceptual que contribuye a una discusión crítica por parte de los estudiantes y, también, les suministra herramientas para comprender problemáticas desde su realidad en la ruralidad. No obstante, los maestros participantes

no establecen con claridad qué temas de dicha cartilla se abordan durante el proceso escolar, solo advierten que, dicho material, representa un insumo de apoyo, mas no constituye el referente del proceso educativo.

La revisión del currículo y el material de apoyo, a partir del MEN para los procesos educativos rurales en el Área de Ciencias Sociales para el grado noveno, muestra el reconocimiento de la historia, la geografía, las revoluciones y guerras desarrolladas durante los siglos XIX y XX. Sin embargo, esta propuesta curricular y de materiales no evidencia una relación significativa con la enseñanza de las ciencias económicas, a partir del Área de Ciencias Sociales, ni un aporte que permita contribuir a la construcción de futuro de los estudiantes a partir de su misma realidad.

1.5.1.3. Institución Educativa Los Portales.

La Institución Educativa Los Portales pertenece al sector educativo privado del municipio de Yarumal, ubicada en el contexto urbano. Esta institución manifiesta tener un modelo pedagógico *crítico-social* inspirado en la pedagogía Francisco-Amigoniana Humanista, el cual permite valorar las capacidades e intereses de todos los estudiantes en el proceso educativo. Asimismo, su enfoque curricular se considera crítico al estar basado en competencias desde el desarrollo humano y problematizador.

- Currículo de grado noveno

Denominación del área: ciencias sociales

La propuesta curricular de la Institución Educativa Los Portales, para el Área de Ciencias Sociales en el grado noveno, muestra una división de cuatro períodos académicos con una intensidad horaria de 3 horas por semana y un interés por desarrollar competencias en los estudiantes, a partir del ser para convivir, del saber para reconocer el concepto y del saber hacer para aplicar dicho concepto. Seguidamente, se presentan los derechos básicos de aprendizaje coherente con los parámetros y lineamientos establecidos, por el MEN, para el área.

Cada período académico, se identifica con un eje generador directamente relacionado con la pregunta problematizadora y los contenidos que se desarrollarán durante dicho período. En la revisión de esta propuesta curricular, se evidencia un marcado interés por la geografía, la historia de Colombia de mitades del siglo XX y los sucesos de

guerra de este siglo. No se observa una relación conceptual y de contenidos que permita abordar la construcción del futuro y, tampoco, ejes temáticos que puedan promover el aprendizaje de ciencias económicas o de nociones en economía, a partir del Área de Ciencias Sociales.

La propuesta curricular no identifica con claridad temáticas que relacionen problemáticas sociales del entorno o de la sociedad y no evidencia, con claridad, conceptos que promuevan habilidades para el pensamiento crítico en los estudiantes.

- Currículo de grado décimo

Denominación del área: ciencias políticas y económicas

La construcción curricular del Área de Ciencias Económicas y Políticas, para el grado décimo de la Institución Educativa Los Portales, evidencia una mínima intensidad, con una hora a la semana, para orientar el área. Durante el análisis de los ejes generadores y la pregunta problematizadora, se evidencia que dicha estructura corresponde directamente a las unidades que presenta el libro de texto de Borja et al. (2010), en el que los contenidos y el orden de los mismos no presenta hallazgos significativos para el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico, desde las problemáticas sociales y la prospectiva. Esta situación es semejante a la del grado décimo de la Institución Educativa Fuente del Saber, lo cual nos permite confirmar que, en ocasiones, los libros de texto son frecuentados por maestros e instituciones como único referente disponible para afrontar los procesos educativos del área.

Ante esta situación, se reitera que, hasta el momento de la investigación, no se cuenta con orientaciones claras, por parte del MEN, para orientar el Área de Economía y Política en la educación media. En este sentido, se hace difícil conocer con certeza cuál es la visión apropiada para el respectivo proceso de enseñanza y aprendizaje del área.

- Currículo de grado once

Denominación del área: ciencias económicas y políticas

La propuesta curricular del Área de Ciencias Económicas y Políticas, para el grado once de la Institución Educativa Los Portales, presenta una situación similar a la propuesta del grado décimo de esta misma institución, debido a que, hasta el momento, no se cuenta con lineamientos precisos, por parte del MEN, para orientar el área en la educa-

ción media, de manera que resulta complejo establecer si dichos contenidos atienden de modo acertado a los parámetros que deberían alcanzar los educandos del grado once.

Particularmente, en esta institución se observa que, la intensidad horaria para abordar el currículo de esta área, es menor en comparación con las otras instituciones participantes, ya que solo se cuenta con una hora por semana. Asimismo, se identifican escasos contenidos de economía dentro de cada uno de los períodos académicos, por lo que es poco probable que se desarrollen herramientas de pensamiento económico para la construcción de un futuro más próspero en los estudiantes.

La propuesta curricular plantea un interés por el desarrollo de competencias desde el saber convivir, el saber conceptual y saber aplicar conceptos a la realidad. Sin embargo, los contenidos y el orden de los mismos no evidencian una realidad cercana al contexto local de los estudiantes, lo que dificulta vincular problemáticas que permitan comprender y aportar a la construcción desde las propias necesidades en las ciencias económicas.

En el análisis de los ejes generadores y de los ámbitos conceptuales, se identifica una relación exacta con el libro de texto propuesto por Borja et al. (2010), quienes desarrollan unidades y contenidos de economía y política de manera aislada. En este sentido, los contenidos presentes en la propuesta curricular cumplen con establecer una definición, pero no generan herramientas y habilidades de pensamiento crítico, no se evidencia el vínculo con problemáticas sociales relevantes y no se apropia, en ningún momento, el concepto de futuro.

1.6. Encuentros y desencuentros en el análisis del currículo de las ciencias económicas

Al realizar la revisión y el análisis de las propuestas curriculares, se observaron aspectos en común, a partir de las categorías propias de esta investigación. Se indica que la revisión se apoyó en el instrumento de la matriz de información y, también, se utilizó la herramienta Atlas.ti para estructurar los hallazgos, lo que facilitó el desarrollo del análisis. Entre ellos encontramos:

No se han establecido lineamientos curriculares por parte del MEN y esta situación condiciona el análisis del aprendizaje, pues no permite determinar con certeza cuáles deberían ser los contenidos, conceptos y ejes temáticos, lo cual repercute sobre la realidad de las instituciones de educación básica y media del municipio de Yarumal —y de Colombia, en general— al ser esta una problemática para la enseñanza de las ciencias económicas.

Al analizar las propuestas curriculares del grado noveno de cada institución educativa participante, se logra identificar como hallazgo la clara coherencia y continuidad en orden y ejes temáticos que demuestran los contenidos y el planteamiento del currículo presentado a los maestros. Sin duda, esta situación evidencia la visión del proceso formativo mediante los lineamientos curriculares, presentados por el MEN, para el área de ciencias sociales. Lineamientos en los que se expresa que, las ciencias económicas deben orientarse como un área independiente que complementa el componente de humanidades, sin remplazar ámbitos de las ciencias sociales.

En el contexto de la ruralidad, a pesar de contar con importantes insumos de aprendizaje como las cartillas propuestas por el MEN, no se establece con claridad el orden de las guías, de acuerdo con los ejes propuestos por los lineamientos curriculares, lo que dificulta que, los maestros, se ubiquen en tiempos y momentos apropiados para abordar la totalidad de contenidos, los cuales constituyen una cantidad desmedida por desarrollar en los cuatro períodos académicos del año lectivo.

En las construcciones curriculares de los grados décimo y once de las instituciones educativas participantes, se hallaron similitudes con respecto al libro de texto como referente. Esta situación corrobora, con preocupación, cómo los procesos educativos que corresponden al MEN son delegados a editoriales, que pueden plasmar intereses particulares y condicionar el aprendizaje objetivo necesario en los niveles de educación básica y media. Tal y como lo cuestiona Sacristán (2007), con respecto a la reproducción de saberes y a la elección selectiva de contenidos que, en su gran mayoría, no fomentan la comprensión real de la sociedad y, por el contrario, representan un riesgo mayor para los más desfavorecidos.

En relación con los contenidos presentes en las propuestas curriculares de los grados décimo y once, no se logra identificar con claridad el desarrollo de habilidades para promover un pensamiento crítico en los estudiantes. Se presentan contenidos de manera aislada entre el componente económico y político, lo que dificulta el aprendizaje según la realidad de los estudiantes y pone en riesgo la rigurosidad del proceso

educativo. De igual forma, en el currículo presentado a los maestros, no se identifican conceptos que vinculen las problemáticas sociales y la prospectiva ni características que contribuyan a la planeación anticipada del futuro de los estudiantes.

En este análisis, es importante destacar la estructura curricular que presentan las propuestas mesocurriculares, de las instituciones educativas participantes, para la educación básica en el Área de Ciencias Sociales. Un caso específico, para este estudio, se da en el grado noveno, tal y como se observa en la Tabla 2, en la que se evidencia, con claridad, la identificación de los estándares básicos de competencias y los DBA, los cuales orientan, de manera clara, los microcurrículos desarrollados durante los procesos de enseñanza que imparten los maestros.

Sin embargo, esta situación no se cumple en el Área de Ciencias Económicas para la educación media, incluyendo el grado décimo y once, ya que, claramente, las instituciones participantes presentan mesocurrículos orientados a partir de referentes establecidos en el libro de texto de Borja et al. (2010), sin evidencia de estándares básicos de competencias y los derechos básicos de aprendizaje. Esto, dificulta el desarrollo de competencias clave para la comprensión básica del área en los estudiantes, de forma que se comprometen los procesos de enseñanza y aprendizaje significativo que repercuten en la realidad de los mismos.

Desde la perspectiva crítica, esta situación podría ser una oportunidad de problematizar el pensamiento tanto de maestros como de estudiantes, hasta fomentar prácticas de enseñanza y aprendizaje desde la pedagogía crítica. Sin embargo, es importante atender a la necesidad de conocer aquella visión planteada desde organismos reguladores, como el MEN, sobre el estándar mínimo que está garantizando el proceso educativo en todas las instituciones de educación colombianas, a partir de las competencias básicas y los DBA en las condiciones básicas, como aquella dificultad latente en nuestro sistema educativo. Este estudio no pretende, solamente, aportar a los procesos educativos de las ciencias económicas en la población situada de la investigación, sino, también, trascender en un futuro a la comprensión de la realidad económica que viven, a nivel nacional, todas las instituciones colombianas.

Tabla 2
 Estándares básicos y Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) de los currículos actuales

Ciencias sociales		Ciencias económicas y políticas	
Educación básica (grado noveno)		Educación media (grados décimo y once)	
Estándares básicos de competencia	DBA	Estándares básicos de competencia	DBA
- Describo las principales características físicas de los diversos ecosistemas. Explico la manera como el medio ambiente influye en el tipo de organización social y económica que se da en las regiones de Colombia.	Analiza la situación ambiental de los geosistemas más biodiversos de Colombia (selvas, páramos, arrecifes coralinos) y las problemáticas que enfrentan actualmente debido a la explotación a que han sido sometidos.	No se presenta evidencia ni normatividad.	No se presenta evidencia ni normatividad.
- Identifico y analizo las diferentes formas del orden mundial en el siglo XX.	- Analiza los conflictos bélicos presentes en las sociedades contemporáneas, sus causas y consecuencias, así como su incidencia en la vida cotidiana de los pueblos.	No se presenta evidencia ni normatividad.	No se presenta evidencia ni normatividad.
- Analizo y describo algunas dictaduras en América Latina a lo largo del siglo XX.	- Comprende las implicaciones sociales, económicas y políticas que tuvo la Guerra Fría en el mundo y las relaciona con las vividas en América Latina (once).	No se presenta evidencia ni normatividad.	No se presenta evidencia ni normatividad.
- Comparo estos procesos teniendo en cuenta sus orígenes y su impacto en situaciones políticas, economías, sociales y culturales posteriores.			
- Comparo estos procesos teniendo en cuenta sus orígenes y su impacto en situaciones políticas, economías, sociales y culturales posteriores.			
- Reconozco y explico los cambios y continuidades en los movimientos guerrilleros en Colombia, desde su surgimiento hasta la actualidad.	- Evalúa las causas y consecuencias de la violencia en la segunda mitad del siglo XX en Colombia y su incidencia en los ámbitos social, político, económico y cultural (décimo).	No se presenta evidencia ni normatividad.	No se presenta evidencia ni normatividad.
- Identifico algunas formas en las que organizaciones estudiantiles, movimientos sociales, partidos políticos, sindicatos... participaron en la actividad política colombiana a lo largo de la primera mitad y segunda mitad del siglo XX.			

1.7. Reflexiones en torno a la práctica pedagógica que desarrollan los maestros en la enseñanza de las ciencias económicas

Para conocer la práctica pedagógica que desarrollan los maestros en el Área de Ciencias Económicas, el cuestionario indagó sobre aquellos problemas que, con frecuencia, enfrentan los docentes que orientan el área, entre los cuales encontramos:

- a. La falta de lineamientos curriculares.
- b. La fuente y construcción de los materiales.
- c. El libro de texto como únicos recursos para seguir un orden en temas.
- d. El desinterés y desinformación de los estudiantes en el contexto económico y político.
- e. La falta de tiempo en relación con la cantidad de contenidos asociados.
- f. La falta de capacitación en estas áreas.
- g. La poca orientación sobre lo que se debería enseñar en el área.

La totalidad de los participantes coincide en que se enfrenta a dichos problemas cada vez que deben orientar el Área de Ciencias Económicas y Políticas. De hecho, afirman que, quienes tienen una mayor experiencia en la enseñanza del área, sienten que el tiempo es demasiado corto para abordar contenidos, desde el contexto económico y político. De igual manera, afirman que son imprecisos y poco articulados, tal y como se evidencian en las siguientes respuestas:

Maestro B: la falta de lineamientos, el seguimiento de libros de texto, al no tener otras opciones y no elaborar las propias mallas, con independencia de los textos.

Maestro G: la falta de tiempo para abordar las problemáticas que ambas ciencias requieren para su comprensión, por lo tanto, se corre el riesgo de no generar un impacto significativo en los estudiantes. Uno termina enseñando lo que alcanza.

Los maestros manifiestan que realizan el seguimiento de libro de texto como único recurso confiable y referente al que pueden acudir para conocer los conceptos a seguir durante el área. De esta forma, es cuestionable cómo este proceso de enseñanza, ante tales dificultades, podría impactar la comprensión de la realidad o, por el contrario, podría generar mayor ambigüedad y desinformación con respecto a temáticas de la economía. Así también, el profesorado señala que cuenta con abundantes contenidos poco integrados; por tanto, en muchas ocasiones, terminan orientando “lo que alcanzan”, tal y como lo indica el maestro G, quien afirma que se corre el riesgo de no generar procesos significativos durante la enseñanza del área.

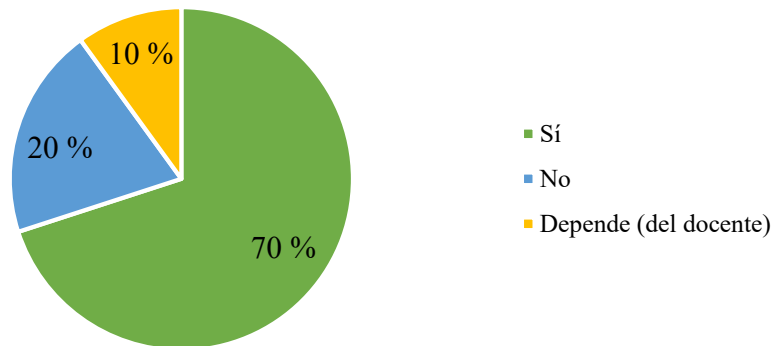
En el desarrollo de la práctica pedagógica, en su gran mayoría, los maestros afirmaron que los contenidos en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas se presentan de manera fragmentada y divida, alejándose de la realidad de los estudiantes. Sin embargo, una mínima parte de los maestros asume que, dicha práctica, puede transformarse según la posición que asuma el maestro.

De acuerdo con la Figura 13, el 70 % considera que, las ciencias económicas y políticas, se presentan como un contenido dividido y fragmentado que se aleja de la realidad. Por su parte, el 20 %, que no se presentan de esa forma y, el 10 %, afirma que eso depende del manejo del docente frente a los contenidos y el desarrollo de su práctica. Según el maestro D, es un área fragmentada que nos introduce en la educación bancaria, pero se olvida de la realidad social, política y económica. Asimismo, el maestro B afirma que “los conceptos de los textos nos conducen a una comprensión de la macroeconomía y nos alejan de las economías domésticas, que tendrían mayor impacto en nuestros estudiantes”.

Figura 13

¿Las ciencias económicas y políticas se presentan como un contenido dividido y fragmentado que se aleja de la realidad?

¿Las ciencias económicas y políticas se presentan como un contenido dividido y fragmentado que se aleja de la realidad?



En torno a la pregunta sobre si consideran que es necesario incluir la educación en ciencias económicas desde la educación básica, el 100 % de los participantes manifiesta que es necesario incluir la educación en ciencias económicas, desde la educación temprana como la básica. Por su parte, el 30 % de los participantes afirma que, desde la educación en primaria, se obtiene capacidad para reflexionar, tal y como lo apunta el maestro F, cuando afirma que “desde el grado segundo de primaria se debería educar en el valor del dinero y de la importancia de su ahorro, para que a futuro esto le ayude a una conciencia más crítica sobre lo social, económico y ciudadana”. Entre las justificaciones de los maestros encontramos:

Maestro C: efectivamente, es menester que, desde la niñez y la juventud temprana, se puedan adquirir conocimientos que permitan comprender la responsabilidad individual, con los procesos económicos individuales y colectivos, la protección de los recursos naturales comunes y el gran significado de las relaciones económicas.

Maestro J: sí. Totalmente de acuerdo. Debería ser un área fundamental desde educación básica. Quizás esto podría brindar muchas herramientas para la economía de las personas y de las familias.

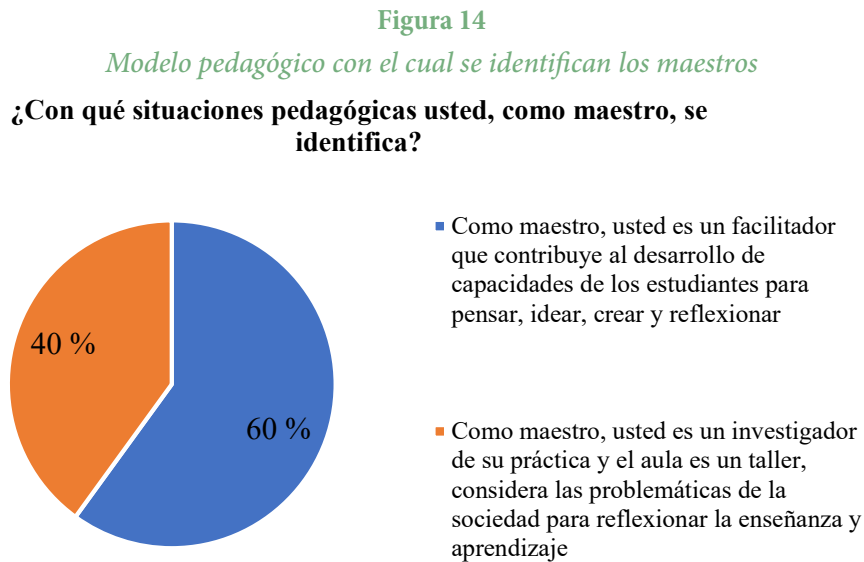
Al preguntar sobre cómo deberían enseñarse las ciencias económicas, en los estudiantes de la educación básica y media, para contribuir a la solución de problemáticas económicas de los estudiantes y sus familias, se identificó la postura de los maestros ante el desarrollo de una práctica pedagógica. En este sentido, los participantes concordaron en que debe primar el interés por la enseñanza desde la realidad de los estudiantes y los problemas de su entorno cercano, a partir de los siguientes puntos:

- De manera práctica y cercana a la realidad de los estudiantes.
- Llevando la teoría a la realidad de los estudiantes, motivándolos a generar propuesta e intervenciones desde un pensamiento crítico.
- Comenzando con situaciones sencillas que los estudiantes vean en su diario vivir.
- Como un área independiente y desde el grado sexto.

Se evidencia que, los maestros, reconocen la importancia de mejorar los procesos de enseñanza de ciencias económicas, los cuales han presentado dificultades durante más de dos décadas y se han impartido de forma poco clara. Esta situación ha afectado su contribución a la comprensión de la realidad de las personas, incluidos los maestros, como aquellas personas educadas bajo la misma situación. Con el interés de conocer la práctica pedagógica con la cual cada maestro se identifica, se les solicitó a los participantes seleccionar una de las situaciones pedagógicas con las cuales se identificaban, para el desarrollo de sus prácticas de enseñanza.

A pesar de que la pregunta planteaba seis situaciones como opciones de respuesta, en su totalidad, los participantes se inclinaron por dos de estas circunstancias. Como se observa en la Figura 14, de acuerdo con sus respuestas, el 60 % se identifica con el modelo pedagógico del constructivismo, a partir de la situación: “Como maestro, usted es un facilitador que contribuye al desarrollo de capacidades de los estudiantes para pensar, idear, crear y reflexionar”.

Por su parte, el 40 % restante se identificó con el modelo pedagógico critico social, al elegir la situación: “Como maestro, usted es un investigador de su práctica y el aula es un taller, considera las problemáticas de la sociedad para reflexionar la enseñanza y aprendizaje”. Ninguno de los maestros participantes se sintió identificado con las situaciones asociadas a los modelos pedagógicos tradicional, conductista, cognitivista y conceptual.



Es importante mencionar que, la búsqueda de referentes claros en contenidos curriculares por parte de los maestros, atiende a la necesidad de conocer de forma clara la regulación que determina el sistema educativo para el Área de Ciencias Económicas. Al ser esta un área obligatoria y fundamental y, por tanto, regulada por el MEN para establecer los parámetros curriculares, lo que en palabras de Sacristán (2007) se considera como *currículo prescrito*, que da lugar al proceso de construcción curricular, a partir de las fases que permite transformarlo desde la práctica educativa en el aula.

1.8. Diagnóstico de las prácticas didácticas de los maestros en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media

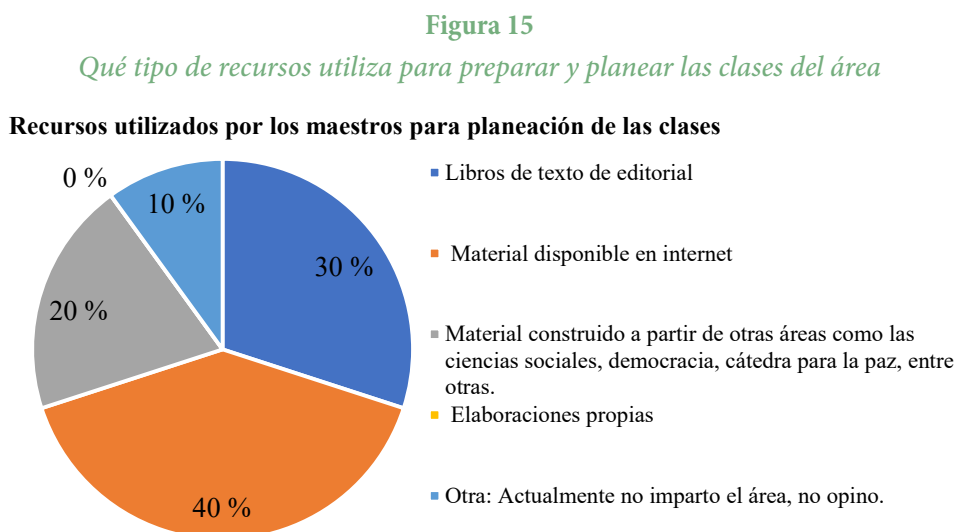
El diagnóstico de las prácticas didácticas de los maestros, en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas, permite reconocer situaciones importantes para el desarrollo de esta investigación que, apoyada en la metodología de la IA, logra determinar,

en primer lugar, la situación problemática inicial por parte de los maestros como participantes y, posteriormente, desarrolla las etapas de interpretación para proponer el plan de acción que, al implementarse y evaluarse, podrá ser ajustado para dar lugar a procesos de mejora continua.

Entre los hallazgos de este apartado, se identifican los recursos que utilizan los maestros para realizar sus planeaciones de clase, cómo gestionan dichos recursos didácticos y, además, qué prácticas didácticas realizan durante el desarrollo del proceso educativo. Esta información resulta relevante para contextualizar la actual situación de enseñanza del área objeto de estudio y, de esta forma, plantear el escenario que requiere ser transformado a medida que se propongan prácticas de mejora, durante el desarrollo de la investigación.

Para conocer cómo se desarrollan las prácticas en didáctica de los maestros, en el área de ciencias económicas y políticas, abordamos preguntas sobre la preparación y planeación de las clases, los recursos utilizados y las prácticas didácticas aplicadas durante la experiencia. Para indagar sobre la preparación y planeación de las clases de ciencias económicas y políticas, se preguntó sobre el tipo de recursos que utilizan para la planeación de las clases.

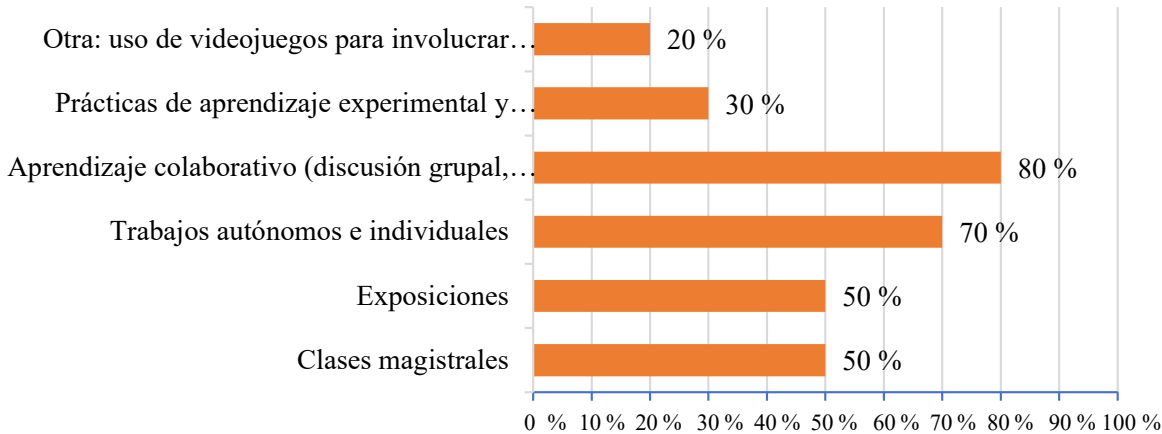
Como se presenta en la Figura 15, en torno a la planeación y preparación de las clases del área, el 40 % afirma que utiliza material disponible en internet. El 30 % manifestó que utiliza los libros de texto de editoriales, tal y como se evidenció en apartados anteriores del cuestionario. El 20 % indica que construye el material a partir de otras áreas como las ciencias sociales, la democracia, cátedra para la paz, entre otras. Finalmente, el 10 % aclaró que, en la actualidad, no orienta el área, por tanto, decide no opinar en esta pregunta.



Los maestros participantes señalaron, por medio del cuestionario, que en el proceso de enseñanza de las ciencias económicas y políticas desarrollan las prácticas didácticas que se evidencian en la Figura 16:

Figura 16
Prácticas didácticas que utilizan los maestros

¿Cuáles son las prácticas didácticas que utilizan los maestros?



El 80 % señaló que emplea las prácticas didácticas de aprendizaje colaborativo como la discusión grupal, los foros y la técnica de preguntas; el 70 % de los maestros utiliza los trabajos autónomos e individuales; el 50 % expresa el uso de las clases magistrales, este porcentaje, coincide en el uso de exposiciones como técnica didáctica. El 30 % manifiesta que utiliza prácticas experienciales y vivenciales. Finalmente, un 20 % presenta otras opciones, como el uso de videojuegos, para involucrar algunos conceptos primarios sobre economía, los debates y el trabajo en parejas.

1.9. Relación del concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas en la educación básica y media

A partir del cuestionario realizado con los participantes, se indaga sobre si utilizan el concepto de futuro en las ciencias económicas y políticas para la enseñanza de contenidos con sus estudiantes y cómo lo hacen.

En la Figura 17, se evidencia que el 70 % de los maestros manifiesta que no ha utilizado el concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias económicas. El 30 % restante señala que utilizó y relacionó el concepto de futuro, a través del análisis de las consecuencias sobre las decisiones del presente, además de que valoró la importancia de reflexionar sobre algunos conceptos de economía a futuro.

Ante esta situación es claro que, un porcentaje significativo de docentes, reconoce la importancia del concepto de futuro durante los procesos de enseñanza. No obstante, en las respuestas no se evidenció el uso de técnicas para la generación de escenarios o para recrear imágenes de futuro de manera concreta. Entre las justificaciones que indican los maestros están las siguientes:

Maestro B: sí. Cuando hablo de que las decisiones que se toman en el presente tienen incidencia en el futuro. Y también, cuando pensamos que las decisiones políticas no nos afectan, porque somos jóvenes... allí les hago pensar en el futuro.

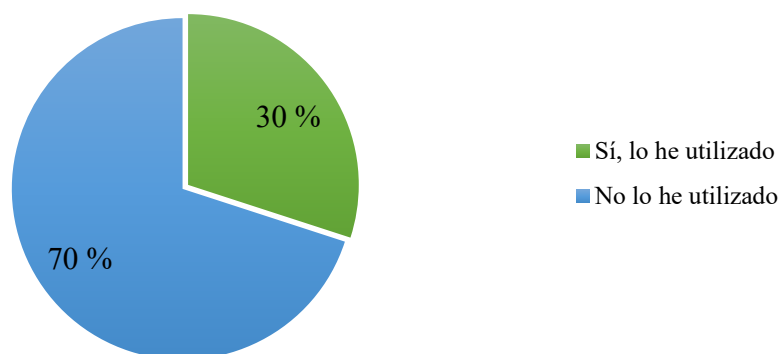
Maestro I: sí, lo he utilizado en la medida en que llevo al estudiante a reflexionar sobre su proyecto de vida, las consecuencias que pueden llevar las acciones de una persona y las verdaderas intenciones que hay detrás de las problemáticas que nos abarcan a nivel mundial.

Maestro J: no. Solo en algunas ocasiones intento visualizar las temáticas a futuro, pero no contribuyo a generar planeación de escenarios de futuro. Considero que el tiempo y la cantidad de temas por abordar, según el currículo, en ocasiones no lo permite.

Figura 17

¿Ha utilizado el concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas?

¿Ha utilizado el concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias económicas y políticas?



Los maestros participantes de este estudio manifiestan el interés por conocer propuestas que permitan ampliar su conocimiento y procurar una mejora en la práctica, desde diferentes puntos de vista. Sin embargo, de acuerdo con los aportes de los maestros B e I, se desconoce el concepto de futuro como medio para desarrollar habilidades de pensamiento y competencias, a partir del Área de Ciencias Económicas. Esto, además de la limitada intensidad horaria, la cualificación de los maestros y la falta de claridad en la normatividad curricular, condiciona la apropiación de futuro como temática para desarrollar competencias en construcciones anticipadas, durante los procesos de enseñanza y aprendizaje.

1.10. Percepción de los maestros sobre la educación económica que reciben los colombianos en la educación básica y media

Al conocer la percepción de los maestros sobre la educación económica que recibimos los colombianos, se puede evidenciar cómo el proceso de la enseñanza de esta ciencia social ha sido desatendido, desde hace casi tres décadas, y los mismos profesores reconocen la escasa educación en ciencias económicas que han tenido durante su trayectoria académica, laboral y personal, y el impacto que tiene esta situación en la vida cotidiana de las personas.

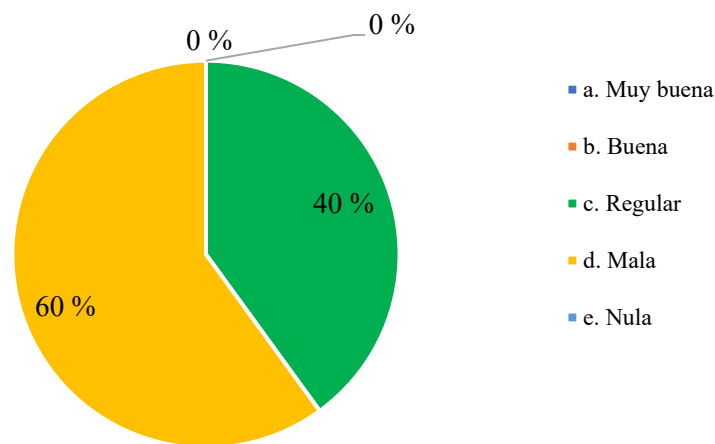
Lo que se cuestiona frente a este proceso es cómo, en medio de una sociedad como la colombiana con gran cantidad de problemas sociales, que se relacionan en el contexto económico y social, como la pobreza, el endeudamiento, la informalidad, el desempleo, la falta de equidad, entre otras, se han mantenido los escasos procesos investigativos que aporten a la comprensión de la economía desde la educación temprana. Durante todo este tiempo, los maestros han desarrollado su práctica de enseñanza intentando contribuir desde la educación en el aula, a partir de su perspectiva y su propia experiencia, sin suficientes procesos de capacitación que fomenten la comprensión económica durante la educación, y que permita esclarecer el camino para desarrollar dicho proceso de enseñanza y aprendizaje desde las instituciones educativas en el nivel de básica y media.

Para conocer dicha percepción, se recurre a indagar a los maestros participantes acerca de la opinión frente a la educación económica recibida por los colombianos en la educación básica y media. En la Figura 18, se evidencia que el 60 % considera que,

la educación económica recibida por los colombianos en la educación básica y media, es “mala”, y el 40 %, que es “regular”. De esta forma, se observa un consenso realmente desfavorable sobre este tipo de educación en el sistema de educación formal.

Figura 18
Opinión de los maestros frente a la educación económica que reciben los colombianos en la educación básica y media

¿Cuál es su opinión frente a la educación económica que reciben los colombianos en la educación básica y media?



Dentro de las justificaciones que presentan los participantes, acusan no haber recibido educación en economía durante sus procesos de formación, incluyendo la formación en secundaria, e indican que solo se orientaban contenidos asociados a la historia, la política y la geografía. Esta situación perjudica, de manera notoria, la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias económicas y refleja, además, la falta de consciencia de las personas, incluidos los docentes, pues el desconocimiento de la economía representa una problemática que afecta a la sociedad en general.

El total de los participantes también advierte que, la educación económica que se recibe, no contribuye ni genera herramientas para que los estudiantes puedan comprender, participar y enfrentar el sistema económico del país. Por consiguiente, asumen que esta situación podría ser causa de una sociedad cada vez más pobre, endeudada y amenazada por el sistema económico actual. Entre los hallazgos consignados en el cuestionario inicial, aplicado a maestros, se presentan los siguientes:

Maestro A: la enseñanza de la economía está realmente lejos de la realidad, solo se fundamenta en temas y discursos que se repiten año tras año, sin aportar a los estudiantes herramientas que les permitan comprender y enfrentar su propia realidad.

Maestro D: su abordaje teórico permite ver conceptos, pero se aleja de la cotidianidad del estudiante. Por eso, la mayoría de los colombianos no tenemos las habilidades necesarias para movernos en esta economía capitalista.

Maestro F: vivimos y trabajamos para pagar deudas y facturas fijas (muchas de ellas injustificadas e innecesarias). Somos una cultura inediatista en el gasto, materialista en exceso y sedienta de acceder a nuevas deudas y a grandes sumas de dinero, que poco le interesa conocer estrategias de proyección económica a largo plazo. Lo que sucede en la escuela es un reflejo del constructo de la sociedad y, por eso, no se facilita el proceso de intervención de estos temas.

Maestro J: los estudiantes, desde sus familias, han forjado una identidad económica que puede estar relacionada con las carencias, necesidades, ventajas y desventajas de sus personas cercanas. La escuela, en dos años, no puede cambiar totalmente, mediante clases esporádicas, los imaginarios instalados en estudiantes que son actores económicos de un mundo consumista y pobre.

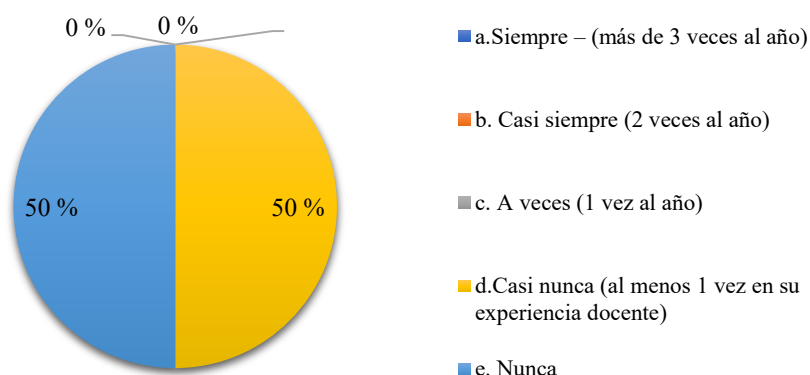
Como se puede observar, en los aportes de los maestros A y D se destaca la preocupación frente a los contenidos que se enseñan en el área de ciencias económicas, los cuales califican como teóricos y lejanos de la realidad de los educandos, lo cual limita el desarrollo de competencias para afrontar situaciones propias del sistema económico colombiano. Igualmente, los maestros expresan el descontento por dinámicas de consumo, en ocasiones innecesarias, en las que la escasa comprensión económica trae consigo problemas, como el endeudamiento, que inciden en los hábitos y la gestión de economía de las personas. Ante esto, el participante F indica un reflejo de la escasa educación económica y la compleja orientación que se vive como maestros durante los procesos enseñanza.

Esta situación implica una preocupación mayor al analizar la escasa intensidad horaria de la educación económica, la cual no permite el aprendizaje certero ni el desarrollo de competencias para la vida cotidiana en los estudiantes y sus familias. Los hábitos y prácticas inadecuadas de economía, en su gran mayoría, afectan a los mismos educandos como generación. Así mismo, al preguntar si los maestros han recibido capacitación en educación económica para orientar el área de ciencias económicas con sus estudiantes se obtuvieron resultados que perjudican significativamente el proceso educativo (Figura 19).

Figura 19

Frecuencia de capacitación en educación económica para orientar el área

¿Con qué frecuencia usted, como docente, ha recibido capacitación en educación económica para orientar el área de ciencias económicas con sus estudiantes?



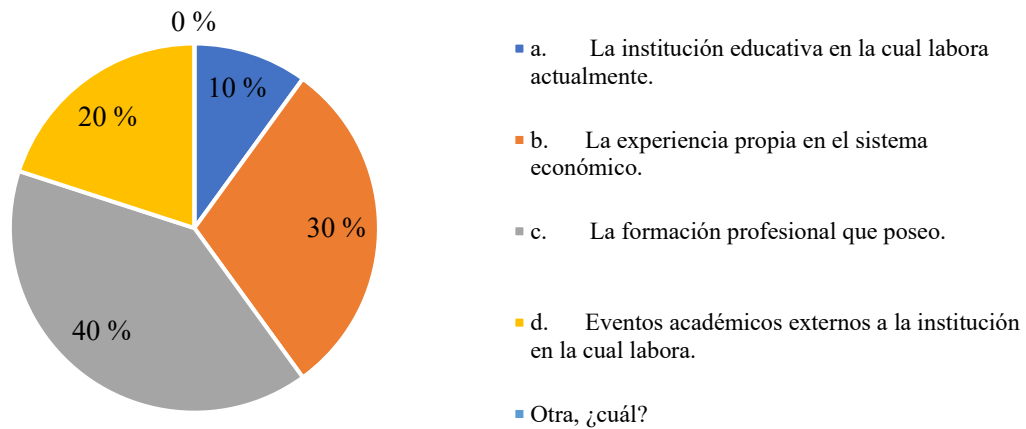
El 50 % de los docentes manifiesta que nunca recibió capacitación en educación económica y, el otro 50 %, manifestó que casi nunca, es decir, menos de una vez, en su experiencia docente. Estos resultados ponen de manifiesto la poca atención que el sistema educativo le ha prestado al Área de Ciencias Económicas. A su vez, los maestros indican que, durante su formación académica, no han recibido este tipo de educación, lo cual hace que orientar el área sea una situación aún más compleja, que contribuye a la escasa consciencia ante las problemáticas derivadas del desconocimiento en economía, entre las cuales se encuentran el endeudamiento, el consumo excesivo, la adquisición de préstamos ilegales, la poca comprensión del fenómeno inflacionario, la pobreza, entre otros.

En concordancia con la pregunta anterior, se cuestiona sobre quiénes o qué situaciones han contribuido a su saber y preparación de educación económica para mejorar la práctica educativa de su labor como docente (Figura 20).

Figura 20

Personas o situaciones que han contribuido en su saber y preparación sobre educación económica para mejorar la práctica de su labor como docente

¿Quiénes o qué situaciones han contribuido en su saber y preparación sobre educación económica para mejorar la práctica de su labor como docente?



En la Figura 20, se evidencia que, mientras el 40 % de los docentes afirma que la formación profesional que poseen ha contribuido a su saber en economía, el 30 % indica que la experiencia propia sobre el sistema económico, en su vida personal, les ha permitido adquirir un saber en educación económica. El 20 % asume que, su conocimiento y preparación en educación económica, se debe a eventos académicos externos a la institución en la que labora y, el 10 %, considera que la institución educativa en la cual labora actualmente ha contribuido en su preparación sobre educación económica.

Es preocupante que, en el sector de la educación básica y media, no se desarrollen estrategias que fortalezcan este conocimiento, como los planes de capacitación para los profesores, y, por el contrario, sea la propia experiencia del maestro, en la gestión de recursos económicos, la que orienta los procesos subjetivos que se imparten en esta ciencia social. Esto condiciona los procesos de enseñanza al reconocer que, los mismos maestros, no han tenido suficiente educación sobre las ciencias económicas, y, además, limita y establece una desventaja en el proceso educativo del área durante la educación temprana.

Capítulo 2

Presentación y
construcción de la
innovación didáctica,
en conjunto con
los maestros
participantes para
la enseñanza de las
ciencias económicas

En el capítulo 2, se desarrolla el objetivo *construir una innovación didáctica para las ciencias económicas desde la prospectiva y los problemas socialmente relevantes, en conjunto con los maestros participantes, que promueva el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes de grados noveno, décimo y once de las instituciones educativas del municipio de Yarumal, Antioquia*. Para esto, presentamos una propuesta inicial de la innovación didáctica a los maestros y realizamos un proceso de construcción conjunta a partir de los aportes y modificaciones sugeridos por los participantes (maestros), previo y durante el proceso de implementación.

2.1 ¿Cómo valoraron los maestros las secuencias didácticas presentadas antes de la aplicación y durante la implementación con los estudiantes?

2.1.1. Presentación de las secuencias didácticas en el seminario “La enseñanza de las ciencias económicas desde los problemas sociales y la prospectiva en la educación básica y media con maestros participantes”, para generar un proceso de construcción conjunta con aportes y modificaciones de los maestros

2.1.1.1. Descripción de los maestros participantes.

Al iniciar esta fase de la investigación, se realizó la invitación a doce (12) maestros que orientaban las áreas de ciencias económicas y políticas, y ciencias sociales. Durante este primer acercamiento, los maestros manifestaron, mediante consentimiento escrito, la

aceptación voluntaria de participar. Al terminar el seminario, se concretó la asistencia constante de diez (10) docentes, quienes confirmaron su deseo de continuar en la investigación. Los otros dos maestros asistieron solamente al primer encuentro y no participaron en las siguientes fases del estudio. El nombre y contacto de los maestros participantes ha sido codificado por medio de letras, con el objetivo de cumplir con la política de protección de datos e identidad en la investigación.

El grupo de los maestros participantes posee múltiples características con relación a su formación académica y al tiempo de experiencia. Entre los participantes, se encontraron perfiles de historiadores, licenciados en educación básica primaria, licenciados en filosofía, normalistas superiores, licenciados en educación con énfasis en lengua castellana y humanidades, licenciados en educación básica con énfasis en ciencias sociales, derecho y administración de empresas. De igual modo, se identificó que, el 50 % de los participantes, no cuenta con formación posgradual y, el 50 % restante, posee estudios de maestría o especialización con énfasis en educación.

En relación con el tiempo de experiencia, se encontró que cinco de los diez maestros poseían experiencia docente en el área de seis a diez años, dos participantes manifestaron contar con una experiencia de dos a cinco años y, otros dos maestros, indicaron tener menos de un año, solo un maestro señaló que llevaba entre once a quince años orientando procesos educativos con las áreas relacionadas a la investigación.

Esta información nos muestra la amplia gama de profesiones que orientan los docentes del Área de Ciencias Económicas y, también, la significativa trayectoria que indicó tener la mayoría de los participantes, lo cual evidencia la capacidad de analizar y proporcionar mejoras en los procesos educativos desde el ámbito pedagógico, curricular y didáctico del área.

2.1.2. Aportes y valoración previa de los maestros sobre las construcciones didácticas

2.1.2.1. Descripción y características de las secuencias didácticas.

Para la enseñanza de las ciencias económicas, a partir de los problemas sociales relevantes y la prospectiva en la educación básica y media, fueron elaboradas tres secuencias didácticas, cada una de estas construcciones estuvo destinada a los grados noveno,

décimo y once. A continuación, en la Tabla 3, se encuentra la descripción general de los ámbitos conceptuales, la intencionalidad, el problema social relevante y el ciclo prospectivo de cada una de las secuencias.

Tabla 3

Descripción de las secuencias didácticas para la enseñanza de las ciencias económicas a partir de los problemas sociales relevantes y la prospectiva para la educación básica y media

Secuencias didácticas para la enseñanza de las ciencias económicas a partir de los problemas sociales relevantes y la prospectiva para la educación básica y media				
Educación básica				
Grado	Ámbitos conceptuales	Intencionalidad	Problema social relevante	Construcción de futuro (prospectiva)
Noveno	Contexto económico en torno a la pobreza. La pobreza y sus principales causas y consecuencias en la economía. Pobreza e impuestos: una relación peligrosa en la economía de Colombia. El ahorro como medio para reducir la pobreza. Planear el futuro, una estrategia para combatir la pobreza.	Reconocer el contexto económico, desde la historia y las problemáticas sociales, a partir de un pensamiento prospectivo.	Pobreza	Ciclo continuo <i>Anticipación:</i> generación e imágenes y visión de futuro. <i>Apropiación:</i> asimilación de escenarios de futuros probables y deseables (árbol con visión prospectiva). <i>Acción:</i> plan de acción (futuro a un mes). <i>Aprendizaje:</i> plan de seguimiento y realimentación.
Educación media				
Grado	Ámbitos conceptuales	Intencionalidad	Problema social relevante	Construcción de futuro (prospectiva)
Décimo	El sistema económico. El endeudamiento entre los hábitos familiares y personales de los colombianos. El presupuesto como plan para evitar el endeudamiento familiar y personal. El control económico. Impuestos y consumo familiar y personal. El ahorro un hábito necesario. La construcción del futuro como un plan para frenar el endeudamiento.	Analizar el sistema económico y la participación de los sujetos, a partir del endeudamiento y la construcción de futuro.	Endeudamiento	Ciclo continuo <i>Anticipación:</i> generación e imágenes y visión de futuro. <i>Apropiación:</i> asimilar escenarios de futuros probables y deseables (presupuesto – plantilla de objetivos). <i>Acción:</i> plan de acción (futuro a un mes). <i>Aprendizaje:</i> plan de seguimiento y realimentación.
Once	El sistema económico. El crecimiento económico. Impuestos en una economía informal y desempleada. Crecimiento y desarrollo económico. El ahorro y la inversión. Construcción de futuro para el crecimiento económico personal y familiar.	Afrontar el desempleo y la informalidad, como punto crítico en el futuro de la economía personal, colectiva y la sociedad.	Desempleo y la informalidad	Ciclo continuo <i>Anticipación:</i> generación e imágenes y visión de futuro. <i>Apropiación:</i> asimilación de escenarios de futuros probables y deseables (plantilla de objetivos: <i>Iceberg de mi economía</i>). <i>Acción:</i> plan de acción (futuro a un mes). <i>Aprendizaje:</i> plan de seguimiento y realimentación.

Las secuencias didácticas propuestas se diseñaron para ser implementadas durante un período de 14 semanas de clases, equivalentes a tener entre 15 y 20 horas de encuentros, según las necesidades que el maestro considerara y el proceso de construcción conjunto con ellos, para el abordaje de las mismas. Durante la aplicación de las secuencias didácticas, tuvo lugar el aislamiento preventivo por la contingencia del COVID-19, lo cual implicó un aforo de 15 a 18 estudiantes por salón. Esta situación permitió que, maestros participantes, pudieran abordar las secuencias en la modalidad de alternancia, acogiendo las respectivas modificaciones de intensidad horaria que surgieron en las instituciones (Tabla 4).

Tabla 4
Modificación de intensidad horaria en las áreas objeto de estudio en tiempos de la contingencia por el COVID-19

Institución participante	Grado	Área objeto de estudio	Intensidad horaria por semana (antes)	Intensidad horaria por semana (año 2021- modificada ^{1*})
1	Noveno	Ciencias sociales	4 horas	1,5 horas
	Décimo	Ciencias económicas y políticas	2 horas	1 hora
	Once	Ciencias económicas y políticas	2 horas	1 hora
2	Noveno	Ciencias sociales	4 horas	2 horas
3	Noveno	Ciencias sociales	3 horas	2 horas
	Décimo	Ciencias económicas y políticas	2 horas	1 hora
	Once	Ciencias económicas y políticas	2 horas	1 hora

Por otra parte, cada una de las secuencias didácticas elaborada para esta investigación contempló la siguiente estructura:

- Pregunta problematizadora y ámbitos conceptuales.
- Metodología, recursos y evaluación.
- Actividades de reflexión inicial.
- Actividades de desarrollo temático (economía, problemática social relevante y construcción de futuro).
- Actividades de visión y construcción prospectiva.
- Actividades de evaluación de conocimientos.
- Cuestionario de autoevaluación para estudiantes.

^{1*} La intensidad horaria actual-modificada corresponde al año escolar 2021, en los meses de abril a noviembre, tiempo durante el cual se desarrollaron las secuencias didácticas propuestas por la investigación e implementadas a partir del 24 de mayo, hasta el 10 de septiembre del mismo año.

La columna de intensidad horaria por semana (antes) corresponde a las horas que tenían destinadas a cada área en el grado antes de la contingencia.

Entre los recursos utilizados en la elaboración de las secuencias, como se presenta en la Tabla 5, se encuentran letras de canciones, videos, pinturas y fotografías que permitieron el estudio y análisis de las ciencias económicas, a partir de situaciones cotidianas en la vida de los estudiantes y en sus entornos familiares. Estos recursos se emplearon con el fin de llegar a una práctica reflexiva que permitiera motivar y dar lugar a escenarios de futuro en un sentido social, desde lo personal y lo familiar.

Tabla 5.
Algunos recursos utilizados en las secuencias didácticas

Grado	Canción	Videos	Pinturas y fotografías
Noveno	<i>Canción: De qué me presumes</i> Cantante: Freddy Burbano Álbum: mi historia (2020)	<i>Video: Dueño de la empresa de electrodomésticos Haceb tiene 99 años y sigue trabajando</i> Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=xpet_KtYlk	<i>Título: El almuerzo de los pobres.</i> Artista: Débora Arango (antioqueña) Año: 1957. Técnica: Acuarela.
Décimo	<i>Canción: Me bebí lo del mercado</i> Cantante: Jimmy Gutiérrez Género: popular. Año: 2015	<i>Video: Patricia sufre con sus deudas Yo soy Betty, la fea</i> Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=o0cUblm5UkU	<i>Imagen: "Consumismo no significa felicidad". (2015, agosto 27)</i>
Once	<i>Canción: Días de desempleo</i> Artista: Attaque 77 Género: Rock	<i>Video: Juan Raúl Vélez inició confeccionando productos en su casa, hoy la compañía tiene presencia en 6 países y factura \$400 mil millones de pesos al año.</i> Enlace: https://www.youtube.com/watch?v=VcoXlhI55F4	<i>Pintura: Desocupados</i> Artista: Antonio Berni. Fue un pintor, grabador y muralista argentino. Fecha: 1934 Estilo: Realismo Social, Muralismo Género: escena de género

Los problemas sociales vinculados a las secuencias didácticas fueron seleccionados a partir de la lectura consciente del entorno y la identificación de situaciones relevantes que afectan, en mayor medida, el contexto del municipio de Yarumal, toda vez que también constituyen problemáticas en la sociedad en general del país.

El desarrollo de las actividades planteadas en las secuencias buscaba, para que los maestros acompañaran a los estudiantes en la construcción del proyecto denominado *Construyendo mi futuro desde la economía*, a partir del aprendizaje de las ciencias económicas, la comprensión de un problema social relevante y el desarrollo de habilidades para la construcción social de futuro por medio del ciclo adaptado por Medina (2020).

En este proyecto, todos los estudiantes participantes tuvieron un momento de reflexión inicial y, otro, de desarrollo temático, mediante los recursos utilizados, para identificar imágenes y visión de futuro en la etapa de anticipación. Posteriormente, en

el apartado denominado *Construyendo mi economía con visión prospectiva*, los estudiantes desarrollaron las etapas de apropiación, acción y aprendizaje del ciclo prospectivo.

Cada una de las secuencias se apoyó en la rúbrica y en las listas de chequeo como instrumentos para la valoración del maestro hacia los estudiantes. Durante la implementación de las secuencias, se pudo realizar el seguimiento mediante la observación, el diario de campo y los grupos focales, para conocer los aportes, tanto del maestro como de los estudiantes, en las etapas de inicio, desarrollo y finalización.

2.1.2.2. Valoración inicial de los maestros participantes sobre las secuencias didácticas propuestas.

En el segundo encuentro del seminario realizado con los maestros, se les entregaron las secuencias didácticas elaboradas para implementarlas en los grados noveno, décimo y once, con el fin de que las observaran y pudieran conocer sus apreciaciones. De los diez maestros participantes, ocho asistieron a un grupo focal realizado el 19 de mayo del 2021. Por su parte, los otros dos maestros enviaron sus comentarios por medio de mensajes por vía internet. Las siguientes apreciaciones se presentan respetando el orden de las intervenciones de los participantes:

Maestro B: yo la guía de noveno, la he explorado de una manera riquísima con minucia, por decirlo de alguna manera, y me ha parecido muy pertinente... Son muy ricas, es decir, toda la temática es súper pertinente. Tienen unas explicaciones o unos conceptos muy cercanos que creo que los estudiantes lo entenderían con mucha facilidad, pero, para eso, nos van a tener obviamente a nosotros.

Maestro G: realmente, me parece muy interesantes las temáticas que plantean las secuencias. Noto que se ha realizado un trabajo cuidadoso con las ciencias sociales y eso me parece muy bien. Espero que este trabajo nos permita alzar la voz para demostrar la importancia en la enseñanza de las ciencias económicas. Por ahora no tengo cambios qué plantear en la secuencia. En el transcurso de la implementación puede que surjan algunos.

Maestro C: me parece que este material es muy acertado, tanto para los estudiantes como para los profesores. Es interesante abordar el proceso pensando en el futuro.

Como puede observarse en los aportes de los maestros B, G y C, estos valoran las secuencias didácticas de manera positiva y destacan la pertinencia de los conceptos abordados para cada grado, la estructura de las secuencias a partir de las actividades de reflexión inicial, el desarrollo conceptual para desarrollar habilidades de comprensión y construcción de futuro y la evaluación final. Con respecto al contexto rural, el maestro F consideró que, la propuesta era oportuna y necesaria. Asimismo, los maestros del contexto urbano, tanto público como privado, evaluaron la secuencia didáctica como un instrumento adecuado, oportuno e interesante para trabajar con los estudiantes.

Maestro F: me parecen muy pertinentes y entendibles para trabajar con los estudiantes de la sede rural. Los estudiantes de la ruralidad necesitan mucho de esta educación, muchos de ellos ayudan en su casa, pero no tienen conocimientos de economía claros, que les permita mejorar o ver un futuro más claro.

De igual modo, en los aportes se percibe la aceptación y el interés de los maestros vinculados al estudio para comprender y contribuir a la enseñanza de la economía. Entre estos comentarios, también se destaca un aporte realizado por el docente K, quien solo asistió a un encuentro del seminario y, por motivos personales, no pudo continuar participando del estudio:

Maestro B: me parece muy interesante y muy rica la propuesta que estás planteando. Me parece muy delicioso y novedoso. Lo que es el enfoque económico, uno lo hace de una forma informativa no tan cercana, entonces, me parece muy chévere.

Maestro H: me parece muy importante el tema. Actualmente, no oriento el área de economía, pero, desde las ciencias sociales, considero que es necesario que esta área tenga una mayor importancia.

Maestro K: la propuesta es muy clara y es muy aportante para el área de ciencias sociales, porque es una inquietud que siempre se había tenido con relación a la función de esas dos áreas, política y economía, de ampliar el *curriculum* escolar y veo, pues, que la apuesta es de grado noveno, cuando acá en Colombia se ve, de por sí, eso solo en grados 10 y 11 y eso me parece muy valioso. (Comunicación personal, 12 de abril de 2021)

La valoración inicial del total de maestros participantes, sobre las secuencias didácticas propuestas, se caracterizó por ser positiva y adecuada para el proceso de enseñanza. Tanto los maestros de ciencias sociales como los de ciencias económicas y políticas consideraron que, las secuencias, estaban completas y presentaban contenidos y actividades interesantes. Durante este proceso, algunos participantes presentaron

sugerencias para iniciar el proceso de aplicación de las secuencias. Por tanto, se realizó el proceso de construcción conjunta, entre maestros e investigadora, para dar inicio a la implementación con los estudiantes participantes el 24 de mayo de 2021. Ante lo cual, el total de participantes estuvo de acuerdo.

Durante este ejercicio, se evidencia que, a pesar de tener la posibilidad de generar aportes durante todo el proceso de construcción de la innovación didáctica, los maestros se mantuvieron interesados en gran parte de la propuesta presentada, afirmando, en su gran mayoría, que estaban conformes y les parecía importante desarrollar los conceptos de dicha forma. Esto se interpreta desde dos escenarios.

El primero corresponde a la limitada capacidad de intervenir en los procesos de enseñanza de las ciencias económicas, a partir de conceptos diferentes que innoven en el proceso educativo. El segundo es la débil confrontación de los maestros debido al condicionado conocimiento sobre el área, donde claramente se reconoce que ellos no han sido educados desde la perspectiva crítica para comprender el sistema económico, lo que se convierte en un reto mayor, al intentar fomentar herramientas de pensamiento transformador en los educandos.

Asimismo, se observa que el sistema educativo se ha ejercido desde una perspectiva tradicional, en las ciencias económicas, en la educación básica y media, con situaciones confusas respecto a contenidos y formas de enseñanza del área, lo que ha trascendido durante casi tres décadas.

Ante esta situación, surge la inquietud sobre qué tan preparados están los maestros para orientar estudiantes, desde una perspectiva crítica, que problematicen la comprensión económica y lideren el proceso de cambio y transformación social, cultural y político. Probablemente, la respuesta sea un camino por abonar mediante el desarrollo de investigaciones que fortalezcan la necesidad de este campo de conocimiento, en una sociedad tan diversa y con problemáticas de pobreza, endeudamiento, desempleo, informalidad, entre otras, como la colombiana.

Se interrogó a los maestros sobre la pertinencia de una propuesta de educación, para las ciencias económicas y políticas, a partir del análisis de las problemáticas sociales del entorno y la construcción de futuro individual que contribuyeran, de forma paulatina, a la generación de futuros alternativos entre los estudiantes. Ante esta pregunta, se evidenció que los participantes consideraron pertinente, necesario y, además, urgente, realizar un estudio que permitiera analizar el Área de Ciencias Económicas y presentar

propuestas desde un enfoque diferente y novedoso, como las problemáticas sociales relevantes y la prospectiva o generación de futuro, a partir de escenarios al alcance de la realidad de los educandos. A continuación, se presentan algunas justificaciones expresadas por los maestros.

Maestro A: sería, en extremo, útil y necesario, pues permite al estudiante ser más crítico y más asertivo con sus decisiones de vida.

Maestro B: es muy pertinente e interesante. Se podrían transformar realidades.

Maestro C: es muy pertinente y urgente. De lo contrario, se seguirán abordando estos procesos desde cualquier mirada, perdiendo de vista la realidad de los estudiantes, en la cual podemos hacer mucho por aportar y transformarla.

Asimismo, se manifestó a los maestros el respeto por la libertad de cátedra, de forma que se pudieran realizar todos los cambios o modificaciones que ellos consideraran apropiados durante el proceso de enseñanza. Dichos cambios, se registraron en el respectivo formato de seguimiento, el cual fue enviado y presentado a los maestros participantes junto con las secuencias didácticas diseñadas.

En el análisis, podemos observar el interés de los maestros por generar procesos desde el pensamiento crítico; sin embargo, gran parte de sus aportes evidencian escasa reflexión en torno a la realidad económica, lo que condiciona la problematización de los procesos de enseñanza de las ciencias económicas para fomentar, de manera profunda, habilidades de pensamiento crítico en los estudiantes.

Los maestros consideran de suma importancia promover propuestas que permitan adaptar nuevas formas de enseñar y comprender la economía desde la educación temprana en la escuela, no obstante, para fomentar dicho interés, es importante analizar la posición del maestro en el aula, comprender las luchas sociales y la diversidad que emana del aprendizaje en una sociedad, lo que implica disposición de los participantes, discusión y orientación en procesos de cambio y transformación en prácticas educativas desde la pedagogía, el currículo y la didáctica que impacten el aprendizaje en los estudiantes.

2.1.3. Aportes y modificaciones propuestas por los maestros para las secuencias didácticas.

Proceso de construcción conjunta de la innovación didáctica entre investigador y maestros participantes de la investigación

Inicialmente, los aportes y modificaciones por parte de los maestros, para participar en la construcción conjunta de la innovación didáctica, se presentaron de manera previa a la aplicación y, posteriormente, durante la implementación de las secuencias didácticas con los estudiantes, en sus respectivos encuentros.

2.1.3.1. Aportes previos a la aplicación de las secuencias.

Durante el proceso de valoración previa de las secuencias didácticas, algunos participantes presentaron sugerencias para iniciar el proceso de implementación:

Maestro A: me gustaría poder tener un poco más de tiempo y hacer uso de herramientas diferentes para orientar los temas, de esta forma la enseñanza no se verá tan monótona.

Maestro C: este material se puede dividir según la necesidad de la semana, para no enviar toda la información de una vez, ¿o qué?

De las sugerencias realizadas por los maestros A y C, se acordó que el tiempo podría tomarse un promedio de 12 a 14 semanas, acorde con la necesidad percibida por los participantes. En concordancia con la división de las secuencias en partes más cortas para cada sesión, se convino que esta práctica la puede realizar cada maestro, debido a que, la gran mayoría, estuvo de acuerdo con manejar las secuencias en su totalidad, para facilitar situaciones de repaso y de construcción del proyecto final en cada estudiante, con el fin de acompañar el desarrollo de habilidades propuestas.

Asimismo, el maestro A propone interactuar con herramientas tecnológicas para el desarrollo de las secuencias y, de esta manera, hacer más llamativo el tema de economía en los estudiantes:

Maestro A: a mí algo que me llamó mucho la atención es que ustedes han acertado cuando dicen que los estudiantes no saben sobre el tema de la economía, entonces, una de las maneras de llamarlos en interés a esa cuestión sería involucrarlos, por medio de una temática tecnológica, como, por ejemplo, los videojuegos.

Al respecto, el maestro explica lo interesante que resulta el uso de videojuegos, debido a que se orientaría a los estudiantes en tiempo real mediante recursos que ofrece la plataforma, a través de una comunidad que requiere ser administrada y, por consiguiente, involucra las prácticas de planeación, organización, control y ejecución en el manejo de los recursos, tanto del mercado como de la sociedad, para obtener ganancias.

Ante todas las ventajas que manifestó el maestro para involucrar esta estrategia didáctica, en la ejecución de la secuencia didáctica, la investigadora le propuso realizar la aplicación de esta herramienta en las actividades de reflexión inicial, de esta forma, se atiende a la posibilidad de realizar cambios y documentar el respectivo proceso como situaciones por mejorar en el desarrollo del estudio. Sin embargo, al desarrollar la entrevista con el maestro participante, se lograron identificar limitaciones sobre el uso de los videojuegos como estrategia, entre las cuales se destacan:

- Limitación de conocimientos en *software* por parte de los estudiantes participantes.
- Escasa infraestructura tecnológica, al no contar con todos los computadores y procesadores necesarios para descargar el videojuego.
- Problemas de conectividad que pueden perjudicar el avance en los niveles de los videojuegos.
- Acceso a licencias necesarias para ejecutar el videojuego, el cual requiere asumir el costo de membresías.
- Escaso conocimiento, por parte de los maestros participantes, en el uso de los recursos presentados en el videojuego.
- Limitación en tiempo para realizar seguimiento del proceso, según los avances en las etapas del videojuego.

Como resultado del análisis de las limitaciones presentes en la propuesta por modificar, se decide, en la implementación de las secuencias, solo ajustar las situaciones que estén al alcance de la práctica y los recursos que permita la institución.

2.1.3.2. Durante la implementación de las secuencias didácticas con los estudiantes.

Durante la ejecución de las secuencias didácticas, se analizaron los contextos y se realizó el seguimiento por medio del formato de valoración y de la entrevista. En este sentido, se consolidaron las propuestas y cambios realizados por cinco de los maestros, en la Tabla 6.

Tabla 6.
Cambios propuestos por maestros durante la implementación de las secuencias

Contexto analizado	Cambios propuestos por el maestro (sugerencias y valoración)
Urbano público Institución participante 1 I.E. Fuente del Saber	<p>Maestro A: la guía de noveno debería prestar mayor importancia a los temas de los períodos de guerra y el desarrollo de la historia a partir de ahí.</p> <p>Maestro C: agregaría nuevas actividades que le permitieran al estudiante acercarse con mayor profundidad y responsabilidad a la comprensión de su realidad económica y la de su familia.</p> <p>Maestro D: agregaría actividades relacionadas con la construcción de conocimientos, representadas mediante gráficas y mapas conceptuales y mentales.</p> <p>Además, un poco de contexto histórico, acerca de los diferentes conceptos, llevaría a los estudiantes a investigar y analizar, mediante un trabajo de campo, los efectos de la informalidad y la reforma tributaria. Esto, con el fin de observar los problemas socialmente relevantes en el territorio o contexto.</p>
Contexto rural público Institución participante 2 Sede Mariano de Jesús	<p>Maestro F: nunca me imaginé que, las canciones que uno escucha en el pueblo, realmente nos pudieran enseñar tanto. A los estudiantes, esta actividad les gusto mucho y, a mí, también me encantó.</p> <p>No he realizado cambios, considero que los temas están completos acorde con el proceso con los estudiantes.</p>
Contexto urbano privado Institución participante 3 I.E. Los Portales	<p>Maestro E: no he cambiado ni he eliminado ninguna actividad. Se me ha dificultado el desarrollo de algunas actividades sobre economía y futuro. Pienso que los maestros deberíamos aprender un poco más sobre esto.</p>

Como se observa en la Tabla 6, los maestros C y D de la Institución Educativa Fuente del Saber, proponen adicionar actividades, a partir de la construcción de gráficos, para gestionar el conocimiento en la secuencia didáctica. Además, el maestro A manifiesta la necesidad de ampliar el componente histórico frente a los procesos de guerra. En consecuencia, los aportes de los maestros nos permiten comprender la importancia que se da a la apropiación teórica de las ciencias sociales, a partir de cambios, tal y como lo expresó el maestro A, quien señaló que, para él, la secuencia no abordaba de manera suficiente lo relacionado con los contenidos que se deberían desarrollar, según las propuestas curriculares de la institución. De igual modo, se destacan los aportes suministrados por dos maestros que expresan su percepción durante el desarrollo de la secuencia didáctica y, posteriormente, se enuncian las modificaciones surgidas durante el proceso a partir de los contextos objeto del análisis de este estudio:

Maestro J: el desarrollo de las secuencias ha permitido una actividad consecutiva y activa por parte de los estudiantes y ha permitido relacionarse con temas de la realidad a partir de los problemas de una sociedad. Agregaría la temática de oferta y demanda en la secuencia del grado 11.

Entre las modificaciones planteadas, el maestro J propone incluir el desarrollo de los conceptos de oferta y demanda, lo cual es coherente para el desarrollo de habilidades de pensamiento económico en los estudiantes de educación básica y media. Los otros maestros participantes tuvieron apreciaciones positivas que no generaron propuesta o sugerencias para la modificación de temas o la adición de actividades. Solamente, el participante B, por motivos de aislamiento preventivo y de cuidados de salud, implementó, durante cinco semanas, las secuencias didácticas en la modalidad virtual.

Frente a este proceso, el maestro B manifestó que, durante este tiempo, la ejecución se realizó mediante encuentros sincrónicos apoyados en la plataforma de Google Meet. Dicha plataforma permitió que todos los estudiantes se conectaran y pudieran realizar la lectura en conjunto, seguir la explicación y desarrollar los temas y actividades, además de aclarar dudas. El participante B afirma que no tuvo ningún inconveniente durante dicho tiempo y que logró desarrollar un proceso de enseñanza desde la reflexión y la crítica, y que “los estudiantes al regresar a la modalidad de alternancia, presentaron su material de evidencia y el desarrollo de actividades orientadas”.

2.1.4. Aplicación de las secuencias por parte de los maestros en el proceso de enseñanza

Las secuencias didácticas se implementaron durante 14 semanas en total, desarrolladas entre el 24 de mayo y el 10 de septiembre del 2021, sin contar el tiempo de receso desde el 14 de junio hasta el 4 de julio, del mismo año. A lo largo de este tiempo, las instituciones y los maestros participantes trabajaron en la modalidad de alternancia, debido a la contingencia por el COVID-19.

2.1.4.1. Observación de la práctica de los maestros participantes.

Para realizar los procesos de observación en todos los contextos planteados por la investigación, se seleccionaron cuatro de los diez participantes, quienes nos aprobaron que observáramos la implementación de la secuencia didáctica en sus respectivas instituciones educativas:

a) Maestro B, grado noveno de la Institución Educativa Fuente del Saber

El maestro B pertenece a la I.E. Fuente del Saber, correspondiente al contexto urbano público del municipio de Yarumal, Antioquia. En este proceso, observamos a los estudiantes participantes del grupo 9-2, quienes realizaban la secuencia didáctica denominada *Reconociendo el contexto económico, desde la pobreza como una problemática social*. En su mayoría, los estudiantes participantes pertenecen a un estrato socioeconómico 1 y 2 y, algunos, 3. Las características sociales de estos estudiantes se encuentran influenciadas por las problemáticas del narcotráfico (microtráfico), la violencia, la pobreza, el desempleo, la informalidad y la conformación de grupos al margen de la ley.

En ese momento, el maestro B llevaba a cabo el séptimo encuentro de la secuencia didáctica y trabajaba la temática *El ahorro como medio para reducir la pobreza*, a partir del desarrollo conceptual y las actividades propuestas. Durante este proceso, se pudo observar que, el maestro, explicó detalladamente los conceptos de ahorro e inversión y los conectó con el tema de pobreza en la economía de Colombia. En esta explicación, propuso ejemplos de su vida cotidiana y motivó a los estudiantes a reflexionar sobre cómo podían vincular esta problemática a su vida cotidiana.

Los estudiantes participaban de manera activa y cuestionaban la situación de pobreza de Colombia y la poca capacidad de ahorro que tienen muchos colombianos, lo cual reflejó un proceso pedagógico reflexivo. Los estudiantes se mostraron muy interesados en el tema y, en sus aportes, tres estudiantes relacionaban las imágenes propuestas en las actividades de reflexión inicial de la guía, donde argumentaban que las personas en condición de pobreza no podían ahorrar ni tampoco invertir porque no tendrían dinero para hacerlo.

Otros dos estudiantes recordaron los tipos de pobreza a partir de la pintura denominada *El almuerzo de los pobres*, de Débora Arango. En medio de esa participación, los estudiantes expresaron que conocían personas de su barrio que vivían situaciones muy similares, debido a que, en muchos hogares, no tenían recursos para alimentarse todos los días. Asimismo, afirmaron que ellos, en medio de la pandemia, no sabían que tantas personas en su barrio vivían en condiciones de precariedad y se dieron cuenta porque ellos colgaban el “trapito rojo en la puerta”. Varios de los participantes afirmaban que, esta situación, les llamó la atención.

Cinco estudiantes recordaron la canción denominada *De que me presumes*, del autor Freddy Burbano, propuesta como recurso de apropiación de conocimiento en la secuencia didáctica. Ellos expusieron sus opiniones, frente a situaciones que les preo-

cupa, sobre la vida con dinero y sin dinero. Uno de los estudiantes señaló: “La verdad es que el pobre parece que vive más tranquilo, pero la verdad es que no tener dinero sí estresa mucho porque entonces uno con qué compra lo que se necesita, regalado no le va a llegar”.

El maestro intervino y realizó una reflexión sobre cómo los problemas sociales, mencionados por los estudiantes, deben ayudarlos a pensar en estrategias para enfrentar la pobreza, el hambre, las necesidades. De igual modo, expresó que, el ahorro y la inversión, eran herramientas para pensar en ese futuro que cada uno de ellos deseaban como estudiante. En ese momento, con mucho entusiasmo, tres estudiantes levantaron su mano para participar. Uno de los estudiantes manifestó que siempre trataba de ahorrar del pago que recibe cuando recoge tomates en la finca donde vive, y argumentó que eso le permitía comprar la ropa y los zapatos que deseaba.

Otro de los estudiantes señaló que, su madre era profesional en psicología y siempre le había señalado la importancia del ahorro para poder manejar de manera adecuada el dinero. También, dijo que su madre le tenía una cuenta en la cooperativa, donde le guardaba dinero, a su nombre, para pagarle la universidad cuando se graduara. Asimismo, otro indicó que no se preocupaba por ahorrar y que, en su casa, no se ahorra, porque el futuro se desconoce:

Es que profe, la verdad uno para qué va a ahorrar. Qué tal vaya y amanezca muerta, quién se va a quedar con todo lo que uno guardó, es mejor vivir el día a día y, así, uno está mejor y más contento. Mi papá siempre me dice eso y mi mamá pues también piensa como así.

Al finalizar la clase, en medio de la intervención de los participantes, una de las estudiantes indicó que, su tía y su mamá se sienten muy contentas de que les estuvieran enseñando estos conceptos de economía, debido a que esto le iba a ayudar mucho en su futuro. A lo largo del proceso, se observó que el maestro, durante toda la práctica de enseñanza, utilizó el recurso de la secuencia didáctica propuesto por la investigación y, además, realizó reflexiones que motivaban a los estudiantes a recapitular sobre conceptos anteriores y sobre los que iban a desarrollar.

b) Maestro F, grado noveno de la institución Sede Mariano de Jesús

Se realiza el proceso de observación a la clase del maestro F, quien desempeña su práctica en la institución de carácter público Los Portales, ubicada en el contexto rural de la vereda La Estrella. Los estudiantes participantes pertenecen al grado noveno y,

generalmente, viven en fincas o casas de estrato socioeconómico 1, 2 y 3. Las principales actividades de este sector son la ganadería, la agricultura, la lechería y el transporte informal. Igualmente, estos estudiantes se encuentran en un sector social influenciado por situaciones problemáticas como los cultivos ilegales, la presencia y conformación de grupos al margen de la ley, violencia, extorsión, analfabetismo, pobreza, entre otras.

Observamos que los estudiantes ingresaban a estudiar en un horario diferente al contexto urbano. El maestro F nos indicó que, en este contexto, la mayoría de los estudiantes trabajaban y, desde las 4:00 a. m., se encontraban desempeñando labores en fincas, por eso, el ingreso a clases era a las 8:00 a. m. Esta situación constituye una particularidad en el proceso de enseñanza, en la medida en que el maestro participante nos indicó que, la realidad de los propios estudiantes, ha sido insumo importante para comprender los temas que hasta el momento se habían desarrollado.

Durante el ingreso de los estudiantes, se observó que algunos llegaban a la institución caminando por períodos de tiempo de 30 a 40 minutos y, otros, en vehículos, con la ayuda de sus familiares. Un estudiante del grado noveno llegaba a estudiar en un animal de campo, el cual dejaba, con la ayuda de dos compañeras de estudio, en una especie de zona con suficiente pasto. Cuando se le preguntó al estudiante el por qué asistía con este animal a la clase, dijo que lo traía desde una finca cercana para que pudiera comer un mejor pasto, asimismo, que el dueño de esa zona le permitía hacerlo, en ocasiones, como parte de su trabajo, por el cual recibía un pago cada semana. Entonces, el estudiante aprovecha y cuando termina la jornada regresa con el animal. El estudiante señaló que realizaba esta actividad cada semana, dependiendo del permiso del dueño de la finca.

A las 8:00 a. m. comenzó la clase, todos los estudiantes portaban su secuencia didáctica en buenas condiciones. El maestro inició preguntando a los participantes cómo estuvo su jornada y el camino a la escuela y, los estudiantes compartieron las actividades que realizaron en el transcurso de la mañana. Un estudiante dijo que tuvo que ordeñar un par de vacas, otros compañeros señalaron que estuvieron limpiando un terreno para sembrar en la tarde y, dos estudiantes mujeres, contaron que ayudaron a sus madres a moler el maíz para alimentar a los trabajadores de la finca. El resto de participantes de la clase no mencionó sus actividades.

El maestro los escuchaba e invitaba a reflexionar sobre cómo podían vincular esas actividades que realizaron esa mañana con la pobreza y los impuestos de una economía. Con esto, el maestro les indicó que, la unidad que pretendían seguir en la clase, era *Pobreza e impuestos una relación peligrosa en la economía de Colombia*, asimismo, realizó un repaso de los problemas sociales consecuencia de la pobreza.

Los estudiantes del contexto rural se mostraron activos mediante los debates y participaron sobre sus experiencias de vida. Entre ellos, un estudiante indicó que, la pobreza, era no tener mercado y tampoco trabajo. Mientras que, otro manifestó que pobreza era gastarse mal el dinero en vicios como el trago o los billares y no llevar el mercado a la casa. Dos estudiantes más recordaron los tipos de pobreza y, en especial, mencionaron la pobreza rural: “Se dice que la pobreza rural, pero a pesar de no tener agua potable, las personas si tienen trabajo y reciben su jornal, también tenemos escuela y el puesto de salud”.

El maestro intervino y explicó los distintos tipos de dificultades que se enfrentan en la ruralidad: cuando hay temporadas de lluvia, pérdidas de cultivos, dificultades mayores de salud y otras situaciones. De esta forma, los estudiantes reconocieron el concepto de pobreza a partir de niveles y situaciones que viven algunas personas.

Durante la clase, el maestro explicó el concepto y los tipos de impuestos, y la reforma tributaria, también habló sobre la situación del Paro Nacional de Colombia, de abril de 2021, y las posibles problemáticas que afectaban a la sociedad en medio de los cierres y bloqueos de las vías. De igual modo, los participantes manifestaron que, ante esta situación, no se vieron muy afectados porque, en las fincas, siempre tenían comida como frijoles, plátano, yuca, aguacate y frutas. Sin embargo, otros estudiantes expresaron que sí se afectaron debido a que casi no había productos en el pueblo y, además, sus precios eran altísimos.

Asimismo, el maestro expuso las partes de la secuencia, y las actividades a desarrollar en el encuentro. Un estudiante opinó que la situación del Paro Nacional los favoreció, debido a que las personas no encontraban los productos en el pueblo, entonces, les tocaba comprarlos en las mismas fincas y, de esta forma, el campesino pudo ganar más dinero: “La verdad, profesora, es que el campesino trabaja mucho para lo que le pagan en las tiendas o en la plaza del pueblo. Entonces, fue bueno que la gente tuviera que comprar aquí mismo en la vereda”.

El maestro aprovechó todas las experiencias narradas y orientó las actividades. Igualmente, durante ese día, se realizó la primera parte de las actividades de apropiación de conocimiento con la canción denominada *De que me presumes*, de Freddy Burbano. El total de los estudiantes participantes reconocieron la canción e indicaron que siempre la escuchan en la finca o en los bares que rodean la vereda. Los estudiantes se mostraron participativos e interesados, pero, algunos, manifestaron sentir también cansancio porque la guía era larga. Sin embargo, en las clases solo se abordó un tema y se realizaron entre 2 y 4 actividades.

Al finalizar la clase, el maestro participante se acercó y expresó que los estudiantes del contexto rural eran así, es decir, jóvenes, a veces, con extraedad para el grado, trabajadores que ayudaban en sus casas, pues, la mayoría, era de familias con muchas necesidades económicas. El maestro afirmó que siente tristeza cuando los estudiantes desertan por motivos del trabajo o condiciones económicas, porque de esta forma consideraba que estaban perdiendo muchas posibilidades para su futuro.

Frente al diálogo establecido, al finalizar el ejercicio de observación, el maestro reflexionó sobre la necesidad de transformar las prácticas pedagógicas para contribuir a una enseñanza con un sentido crítico y acorde con la realidad de los estudiantes. De igual modo, frente a los contenidos curriculares y las estrategias didácticas, expresó que, en un principio, tuvo dificultades al cambiar toda su planeación de clase y adecuarla, pero, ahora que estaba desarrollando la guía, le había parecido muy apropiada por los contenidos, las actividades y la propuesta didáctica. Agregó que, esto ha despertado mayor interés en los estudiantes y, por consiguiente, consideraba que eran temas que iban a recordar y, de verdad, aprenderían para su diario vivir.

Finalmente, el maestro F señaló que sentía satisfacción durante la implementación de la secuencia, a pesar de los esfuerzos que le había representado. Igualmente, manifestó que consideraba que el aprendizaje había sido mucho y que sus estudiantes se habían sentido muy bien; incluso, que les había llamado mucho la atención el hecho de poder aprender algo que les iba a ayudar a pensar en el futuro, a partir de situaciones y recursos que observaban en su diario vivir, como las canciones populares, el trabajo que desarrollaban en fincas y la vida familiar:

Me ha tocado estudiar mucho más porque no manejo muy bien estos temas, pero preparo las clases con esta secuencia y los estudiantes quedan muy contentos porque no solo es teoría, sino que se habla desde su propia vida, su trabajo, la forma como ganan dinero, ellos la verdad están muy contentos, no se aburren en clase y tampoco se ven tan cansados, siempre participan, así como los pudiste observar hoy...

c) Maestro E, grado décimo de la Institución Educativa Los Portales

El maestro E desarrolla su práctica en la institución participante Los Portales, perteneciente al contexto privado urbano del municipio de Yarumal, Antioquia. Este maestro implementó la secuencia denominada *La participación en el sistema económico a partir del Endeudamiento*, específicamente, durante el sexto encuentro. Los estudiantes participantes de esta clase se ubican, principalmente, en los estratos socioeconómicos 2, 3 y 4, y el contexto social que los vincula está afectado por problemáticas como el narcotráfico (microtráfico), la pobreza, el desempleo, la informalidad y la violencia.

La intencionalidad de la secuencia didáctica era analizar el sistema económico y la participación de los sujetos, a partir del endeudamiento y la construcción de futuro. Inicialmente, el maestro, ante el ejercicio de la observación, nos indicó que para ella había sido muy difícil, aunque también enriquecedor, orientar esta área, debido a que no contaba con la suficiente educación en ciencias económicas y muchos de los conceptos abordados eran nuevos dentro del proceso de enseñanza. De igual modo, manifestó que, los estudiantes, habían demostrado muchas expectativas de comprender de una mejor manera el sistema económico, debido que, en años anteriores, en el colegio no habían tenido relación alguna con los temas.

Asimismo, el maestro participante nos contó que había tenido una reunión previa, con los padres de familia, para comunicarles sobre la participación de sus hijos en la investigación y conocer sus puntos de vista, los padres, en su totalidad, confirmaron los consentimientos diligenciados y consideraron el aprendizaje de las ciencias económicas como una gran oportunidad para sus hijos y familiares.

El desarrollo de la clase tuvo tres momentos, así, lo manifestó el maestro, en el momento de iniciar el encuentro. En el primero, informó sobre los temas que se abordarían durante la sesión. En el segundo, se resolverían dudas y aclararían conceptos y, finalmente, en el tercero, se realizarían las actividades propuestas para la clase o dejarían como tareas para adelantar en casa.

Durante el primer momento, el maestro E presentó la unidad por desarrollar sobre *El presupuesto como plan para evitar el endeudamiento familiar y personal*. Comenzó describiendo el concepto de presupuesto y realizando una lectura en conjunto con los estudiantes participantes. Un estudiante participó e indicó que, en su casa, nunca se hacía eso, pero que su mamá separaba el dinero en bolsas de papel, según lo que tuviera

que pagar en el mes. Otro de los estudiantes señaló que, su padre tenía un cuaderno donde registraba todo lo que debía pagar y el dinero que recibía. Con esto, el maestro participante aprovechó para explicar las diferentes formas de plantear un presupuesto.

En el segundo momento de la clase, se observó que algunos estudiantes presentaron dudas ante el concepto, pero el maestro, solamente, explicó el contenido de la secuencia. Por su parte, dos estudiantes manifestaron que no comprendían el concepto o no sabían cómo aplicarlo. En este momento, el maestro solicitó apoyo a la investigadora que realizaba la práctica de observación para explicar con mayor claridad el concepto, la investigadora indicó que

el presupuesto representa una herramienta que nos permite registrar el dinero que recibimos y planear cómo lo vamos a gastar, de esta forma usted siempre tendrá claro cuánto dinero tiene y cuánto dinero va a gastar durante un periodo de tiempo, es como realizar cuentas en una plantilla para poder ejercer el control de gastos y pagos.

Ante esto, uno de los estudiantes dijo: “Profesora, pero no siempre eso se cumple, a veces planeamos gastar una cantidad, pero luego por alguna razón terminamos gastando todo o más”. Otros estudiantes cuestionaron la misma situación, en ese momento, el maestro participante abordó el tema mediante una experiencia de su vida, relacionada con el tema del presupuesto. Con esto, los dos estudiantes que plantearon la duda se mostraron interesados y manifestaron haber comprendido el concepto y la importancia de aplicarlo.

Durante el tercer momento, el maestro les explicó a los estudiantes las actividades por realizar sobre el presupuesto personal y el familiar. Durante esta explicación, los estudiantes manifestaron confusión y, el maestro aclaró las dudas que se les iban presentando. La actividad de presupuesto personal fue realizada en la clase casi por la totalidad de los estudiantes y, con esto, se dejó el compromiso de realizar la siguiente actividad en compañía de un familiar.

Los estudiantes se mostraron atentos, participativos y cuestionadores ante el tema desarrollado y se observó que, el maestro participante, no había realizado ninguna modificación a la secuencia durante la implementación. Al finalizar el encuentro, el maestro nos expresó las dificultades que había tenido durante la ejecución de las secuencias:

Se me ha dificultado la comprensión de algunos conceptos porque, desde mi formación como normalista y mi estudio actual de licenciada en ciencias sociales, nunca he tenido este tipo de conocimiento. Siento que, verdaderamente, es un gran reto que los maestros

vivimos al orientar el área de ciencias económicas. Estas secuencias me han permitido aprender y también comprender las prácticas pedagógicas que necesitamos tener con nuestros estudiantes.

La experiencia observada con el maestro E permite obtener aportes fundamentales para el estudio, con respecto a las necesidades que presentan los profesores al orientar el Área de Ciencias Económicas, en la educación media. En este sentido, el docente participante considera que no ha sido fácil y que, durante todo su proceso formativo, no ha tenido conocimiento sobre herramientas que le permitieran comprender el concepto de economía y aplicarlo a nivel personal o familiar. Además, afirmó que, al no poseer lineamientos curriculares, tampoco tenía la convicción de que los materiales de apoyo fueran los pertinentes para orientar el área. Según el maestro, estas podrían ser justificaciones para enfrentar mayores retos en los procesos de enseñanza de esta materia.

El maestro E indicó que, la secuencia didáctica, ha cumplido con su objetivo en los estudiantes del grado décimo en la Institución Educativa Los Portales. De igual manera, ha permitido generar conocimiento sobre los conceptos del sistema económico y la apropiación desde el problema social del endeudamiento y la percepción de futuro. Así mismo, este maestro señaló que los estudiantes, en el desarrollo de la secuencia, se mostraron atentos y conectados con las temáticas abordadas.

d) Maestro I, grado once de la Institución Educativa Fuente del Saber

El maestro I desarrolla su práctica en la institución Fuente del Saber, ubicada en el contexto público urbano del municipio de Yarumal, Antioquia. Este maestro implementa la secuencia denominada *Desempleo e informalidad, punto crítico en el futuro económico y social*, específicamente, en el octavo encuentro. Los estudiantes participantes de esta clase se ubican, principalmente, en los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, en un entorno con problemáticas de desempleo, consumo de sustancias psicoactivas, pobreza, informalidad laboral y violencia.

El objetivo de la secuencia didáctica era afrontar el desempleo y la informalidad como puntos críticos para el futuro de la economía personal, colectiva y social. Al iniciar el proceso de observación, se notó que los estudiantes ubicaron rápidamente su material e identificaron la unidad denominada *El ahorro y la inversión como estrategias ante el desempleo y la economía informal*. Para esto, el maestro participante había pedido a los estudiantes leer antes de llegar a clase.

El maestro inició la clase preguntando a los estudiantes si realizaron la lectura previa. Uno de los estudiantes contestó: “Fue una tarea fácil porque, en mi casa, ahorramos. Entonces, me ayudó mucho a comprender el concepto”. Otros estudiantes comentaron que no conocían la diferencia entre ahorrar e invertir y tenían dudas al respecto.

El maestro I realizó una actividad en la cual dividió a los estudiantes en cinco grupos, a cada uno de los cuales les pidió que se identificaran como una familia, les asignó una cantidad de dinero, representado en billetes didácticos, además de una actividad económica, y les dio quince minutos para que decidieran qué harían con el dinero como familia. Al finalizar el tiempo, escuchó a cada grupo y socializó la actividad. Dos de los cinco grupos decidieron guardar el dinero para gastarlo solo en lo necesario: alimento y comida; otro grupo manifestó que compró dólares e iban a esperar que subiera el precio para venderlos y ganar dinero. Finalmente, los otros dos hablaron de la actividad comercial y decidieron iniciar un negocio para multiplicar el dinero. A pesar de ser una actividad sencilla, esta les permitió a los estudiantes del grado once identificar las diferentes formas de invertir y ahorrar con un capital, como una decisión que no solo se realiza a nivel personal, sino, también, en el contexto familiar.

Después de esto, los estudiantes comentaron sus percepciones sobre la actividad. Seis de ellos afirmaron que habían comprendido el concepto de ahorro e inversión, tres estudiantes coincidieron en que aprendieron a invertir con actividades sencillas, como comprar dólares. Un estudiante afirmó que, en su casa, tenían un negocio y que ahí podía ver, de manera más real, cómo se invertía y se ahorra. El resto de los estudiantes señaló que comprendía y no tenía dudas al respecto.

Seguidamente, el maestro I y los estudiantes vieron un video propuesto en la secuencia didáctica. Durante esta actividad, los estudiantes se mostraron atentos, tomaron nota y parecían estar interesados en la historia que narraba el video (recurso didáctico: *Narraciones de experiencias de vida*). Al finalizar el video, se generó una lluvia de aportes, la cual el maestro escuchó y generó un diálogo en común.

Después, el maestro invitó a los estudiantes a realizar las dos actividades propuestas en la secuencia y, posteriormente, a verificar la lectura titulada *Construcción de futuro para el crecimiento económico personal y familiar*. Al realizar la lectura, los estudiantes y el maestro desarrollaron una socialización sobre el concepto de futuro y, uno de los estudiantes, señaló que “en la guía dice que el futuro no se adivina, pero muchas personas conocen mucho del tema y trabajan adivinando el futuro”. En torno a este último aporte,

se generó una discusión sobre el conocimiento del futuro. El maestro intervino y explicó que este tema habla sobre una disciplina o ciencia denominada prospectiva, en esta, se comprueba que el futuro no se puede adivinar, sino que se puede construir.

Otro estudiante intervino y apuntó: “Claro el futuro se construye porque, si usted no trabaja, pues entonces cómo va a tener plata para ahorrar y comprarse la moto o lo que usted quiera, eso es lo que yo entiendo”. Otros compañeros de clase socializaron y, finalmente, el maestro intervino indicándoles que realizaran las dos siguientes actividades y retomaran las lecturas para el siguiente encuentro de clase.

Al finalizar el proceso de observación, el maestro manifestó que estaba muy a gusto con el desarrollo de las secuencias, pues consideraba que, esto le había permitido aprender sobre muchos temas, para poder transmitirlos a los estudiantes. Asimismo, el maestro nos cuenta la importancia de incluir estos temas en el currículo de la institución y en la evaluación, a partir de los pensamientos que los estudiantes desarrollaran en torno a las temáticas y su propia vida:

Es tan importante que los estudiantes vean estos temas. Se prepararían para tantas cosas que se viven en la vida laboral y que todas las familias tienen que enfrentar. Yo creo que lo primordial aquí es actualizar ese currículo, que está lleno de temas que, muchas veces, ni siquiera se entienden o ni se alcanzan a enseñar, está totalmente desactualizado.

El maestro I nos plantea un tema de importancia, como lo es la actualización de las propuestas curriculares que presentan las instituciones, puesto que, en ocasiones, estas transmiten una cantidad de contenidos que no contribuye de manera asertiva al desarrollo de competencias para la vida de los estudiantes. Este maestro manifestó cómo había realizado cambios durante la implementación y solo había incluido juegos de roles para comprender mejor las lecturas propuestas con los estudiantes:

Verdaderamente, me ha gustado mucho esta secuencia, es más, me parece que deberíamos seguirla implementando cada año e ir incluyendo otros problemas como el consumo de drogas y los problemas mentales que, actualmente, tantos estudiantes están presentando.

El maestro I nos revela que, por medio del trabajo desarrollado en las secuencias didácticas, se ha visto en el deber de adaptar sus prácticas pedagógicas, con reflexiones cercanas a su vida cotidiana y a la realidad de los estudiantes, lo que lo conduce a comprender la importancia de involucrar problemas sociales en la enseñanza. Finalmente, el maestro también señala que, este análisis ha enriquecido mucho su proceso de saber pedagógico y didáctico.

2.1.5. Entrevista e informes de los maestros participantes sobre el uso de las secuencias

Al implementar las secuencias, se consolidaron los aportes y las prácticas pedagógicas y didácticas de los maestros que implementaron la propuesta con los estudiantes participantes. Cinco de estos docentes realizaron el informe por medio del instrumento de la entrevista, otros dos, lo relataron mediante un escrito de las percepciones sobre el proceso y, los demás participantes, prefirieron ser valorados, por medio de informes verbales, sin realizar informes escritos. El maestro H no implementó la secuencia, debido a que su asignación académica no correspondía a los grados objeto de estudio; sin embargo, se valoran sus aportes en el análisis general de las prácticas.

2.1.5.1. Práctica de maestros en la Institución Educativa Fuente del Saber.

A continuación, se presentan los informes de los maestros que desarrollan su práctica pedagógica y didáctica en la institución Fuente del Saber, perteneciente al contexto público urbano. En esta institución, generalmente, los estudiantes pertenecen a los estratos socioeconómicos 1, 2 y 3, y se enfrentan a problemas sociales como el desempleo, la violencia, la conformación de pandillas juveniles, la presencia de grupos al margen de la ley, la drogadicción, el microtráfico, la prostitución, la pobreza, entre otros.

a) Maestro A, grado noveno de la Institución Educativa Fuente del Saber

En la implementación de la secuencia didáctica denominada *Reconociendo el contexto económico, desde la pobreza como una problemática social*, en el grado noveno, el maestro A manifestó que se sentía cómodo y no presentaba inconvenientes. Asimismo, indicó que, las secuencias tenían temas y actividades novedosas que motivaron un pensamiento crítico en los estudiantes y facilitaron la práctica reflexiva de los maestros, así como también una constante participación. Este maestro nos relató que, de acuerdo con dos estudiantes, el material era monótono y muy extenso; sin embargo, al finalizar la implementación de toda la secuencia, estos estudiantes valoraron de manera positiva el proceso. Con respecto a los aspectos del currículo, el maestro manifestó que

el currículo de esta área no solo se debe modificar, sino que, de hecho, se deben crear. Debido a que, en la actualidad, no sabemos si lo que se está orientando es lo que el Ministerio de Educación pretende para el país.

En consideración con estos aportes, se observa la necesidad latente de conocer generalidades y normatividad curricular que oriente, de una manera más clara, los procesos de enseñanza, de forma que permita un mejor desarrollo en competencias y en la valoración de los educandos. Ante las prácticas pedagógicas, el maestro expresó que estaba vinculado con procesos formativos desde la crítica, lo cual se le facilitó a partir del desarrollo de las secuencias didácticas, que vinculaban problemáticas y situaciones actuales del contexto social y económico.

Posteriormente, el maestro nos propuso dos recomendaciones para documentar en el proceso de enseñanza de las ciencias económicas. La primera, atiende al uso de herramientas tecnológicas como los videojuegos, teniendo en cuenta las necesidades de infraestructura de las instituciones educativas del municipio y del país: “Creo que el análisis de la enseñanza de las ciencias económicas, en la educación de bachillerato, no se ha realizado y, quizás por eso, no han identificado el potencial que tienen las herramientas tecnológicas para esto”.

La segunda recomendación, propiciada por la práctica didáctica del maestro A y en relación con los contenidos propuestos por la secuencia, es la profundización del abordaje de la historia en los grados noveno. Es importante reconocer que, el estudio pretendía analizar las ciencias económicas desde la educación básica y media y, desde luego, para lograr la implementación en los grados noveno, se valió del Área de Ciencias Sociales, en el segundo y tercer período académico en las instituciones participantes. Esto trajo consigo una modificación de contenidos curriculares y, por consiguiente, la inserción de temáticas en relación con el reconocimiento de conceptos y el contexto económico entrelazado a algunos contenidos de las ciencias sociales.

b) Maestro B, grado noveno de la Institución Educativa Fuente del Saber

En el grado noveno, la implementación de la secuencia didáctica, por parte del maestro B, destacó como recursos de enseñanza novedosos el uso de pinturas de la región, canciones populares, problemas sociales y la construcción de futuro en el proceso educativo. En este sentido, el docente participante manifestó haberse sentido muy a gusto con la secuencia como estrategia didáctica, para vincular conceptos de las ciencias económicas, a partir de las ciencias sociales.

A lo largo de la práctica pedagógica y del desarrollo de los contenidos propuestos, el maestro B manifestó sentirse acogido por las fases de la investigación y respaldado por la estructura de la secuencia, de forma que, solamente, presentó una duda con relación

a la unidad de habilidades en prospectiva, debido a que no había tenido vínculo con dicho proceso. Dicho inconveniente se compensó con el previo acompañamiento de la investigadora, a través de la explicación del concepto y del procedimiento de aplicación:

Las secuencias fueron también pensadas para los maestros, porque se desarrollaban en temas que tenemos vinculados al currículo y, además, la investigadora nos invitó a un seminario donde nos explicó las partes de las secuencias y los temas en general... Solamente, tuve un inconveniente con la construcción de futuro, era un tema nuevo para mí.

Podemos analizar que, el acompañamiento realizado al maestro B, permitió desarrollar un conocimiento sólido sobre la construcción de futuro que, posteriormente, se transmitió a los estudiantes, lo que motivó el interés y la realización de las actividades de una forma más consciente y crítica. A partir de esto, el participante nos señaló la importancia de este tipo de actividades para los estudiantes de educación básica, en especial, aquellos que se encuentran en contextos tan problemáticos como los de la institución Fuente del Saber. Este docente, además, reconoció que el desarrollo de esta secuencia permitió a los estudiantes comprender mejor su realidad y generar aprendizajes más reflexivos. Por consecuencia, calificó este recurso como una estrategia didáctica pertinente y comprensible para los estudiantes.

c) Maestro C, grado noveno de la Institución Educativa Fuente del Saber

La práctica pedagógica del maestro C se caracterizó por el uso de recursos tradicionales y métodos magistrales y expositivos que, fielmente, están respaldados por los contenidos teóricos en las ciencias sociales. De esta forma, el participante nos relató el proceso investigativo y de aprendizaje que realizó para implementar la secuencia didáctica en los grados noveno, así:

En el desarrollo de la secuencia, me sentí muy inquieto por algunos temas, en especial, el concepto de prospectiva. Siempre he considerado el futuro como un tema de mucha incertidumbre y, además, de importancia para el ser humano. Durante el desarrollo, pude comprender un poco este tema y solicité material para investigarlo. Realmente, me pareció que es un tema de mucha importancia, que deberíamos implementar en las clases.

El análisis de las percepciones del participante C permitió reconocer el interés que despertó en los maestros el concepto de problemáticas sociales, junto con la prospectiva para la enseñanza de las ciencias económicas. De manera que, dicho análisis

representó un proceso de conocimiento tanto para estudiantes como para maestros, que se interesaron por orientar la secuencia de forma consciente y comprometida. Así también, el maestro C reveló su preocupación al no contar con parámetros claros frente a la enseñanza de las ciencias económicas y dejó ver las dificultades que se enfrentan como maestros, al intentar contribuir, sin parámetros claros, en los procesos educativos que reclama una sociedad:

Considero que, como maestros en una institución, quizás no logremos establecer grandes cambios en relación con el currículo; sin embargo, siento que este tipo de estudios pueden mostrar las necesidades que enfrentamos en la enseñanza del área de ciencias económicas, por tanto, es necesario que el Ministerio tome cartas en el asunto y realice, no solo expediciones pedagógicas y curriculares, sino también, actualizaciones de contenidos y parámetros necesarios para la enseñanza.

Finalmente, el maestro nos relató cómo el desarrollo de las actividades de la secuencia permitió a los estudiantes reflexionar sobre problemas que se enfrentan en la realidad, además de valorar la necesidad de habilidades para formar en competencias que permitan alcanzar un futuro deseable y cuestionar el deber del Estado, al no generar las regulaciones necesarias para implementar procesos educativos en la educación básica y media.

d) Maestro D, grado once de la Institución Educativa Fuente del Saber

En el desarrollo de la práctica pedagógica, el maestro D implementó la secuencia didáctica para los grados once, denominada *La participación en el sistema económico a partir del endeudamiento*. Durante este proceso, el maestro manifestó que no había tenido problemas para el desarrollo de las actividades, pues, por el contrario, pudo generar un intercambio dialógico con los estudiantes. Este maestro relata, de manera concreta, la conexión que pudo encontrar entre el desarrollo de las actividades y el estímulo de pensamiento reflexivo en los estudiantes, de esta forma afirma que la secuencia “está diseñada desde la pedagogía crítica, orientada desde una perspectiva didáctica alternativa donde el estudiante tiene la posibilidad de construir su propio conocimiento, buscando darles solución a las problemáticas existentes en su entorno”.

De esta forma, los aportes del maestro D permiten comprender la aceptación de la propuesta conforme con las necesidades que presentan los estudiantes y la institución educativa. El maestro D considera que, la secuencia didáctica es importante como estrategia didáctica que se adapta a las problemáticas sociales y hace visible la realidad

local, regional y nacional. De acuerdo con la trayectoria y los aportes del maestro D, la actual situación social corresponde a un contexto de inestabilidad que requiere el desarrollo de habilidades y competencias específicas en los estudiantes, este es el rol que debe asumir la educación en la actualidad. La educación actual debe brindarles a los estudiantes herramientas que les permitan enfrentar problemáticas desde lo social, lo económico y lo político, todo ello con el fin de contribuir a la planeación de un futuro.

De igual modo, el maestro D solicita documentar, en esta investigación, la reflexión necesaria en el momento de elaborar una estrategia pedagógica, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes; por lo tanto, indica: “Antes de elaborar cualquier estrategia pedagógica debo hacerme la pregunta: ¿Qué competencia o competencias quiero potenciar en los estudiantes? ¿qué sentido tiene lo planteado en la estrategia para los estudiantes?, ¿le ayuda esto a entender su realidad personal?”. Todo esto con el fin de que se realicen procesos de enseñanza conscientes de la realidad de los estudiantes y de las necesidades de la vida cotidiana y la formación de futuro desde el aula.

e) Maestro G, grado décimo de la Institución Educativa Fuente del Saber

El análisis de las prácticas pedagógicas del maestro G, durante la implementación de la secuencia didáctica del grado décimo, se valoró a partir de un reporte verbal, que el mismo participante nos aportó. No fue posible tener un informe escrito por parte de algunos maestros, debido a múltiples ocupaciones laborales y personales que vivían en dicho momento. Por lo tanto, se transcribieron sus aportes verbales en compañía de otros maestros.

Mediante los aportes dados, se conoció la valoración positiva por parte del maestro G y la interacción activa con los estudiantes. Se calificó el proceso como enriquecedor y propicio para orientar la enseñanza de las ciencias económicas y se consideró necesaria una actualización en el currículo establecido por las instituciones. El maestro G reconoció, con tristeza, la carencia en educación económica de los colombianos y, en especial, del sector de los maestros. Manifestó haber enfatizado en el desarrollo de una práctica pedagógica crítica, a partir de las experiencias propias y la lectura de la realidad de muchas personas y familias, no solo a nivel municipal, sino, también, nacional:

Me parecieron muy oportunas las temáticas desarrolladas, deberían incluirse en el currículo formal y no solo en los aspectos que el profesor modifica durante su práctica. Pienso que esta secuencia nos ayuda a realizar prácticas pedagógicas críticas y a transmitir a los estudiantes proceso de reflexión en torno a su misma realidad.

En el análisis de las respuestas del maestro G, se evidenció el interés por contribuir a una educación que permita preparar a los estudiantes para enfrentar problemáticas relacionadas con la economía personal y familiar, las cuales, según el participante, vinculan y afectan directamente la construcción futura de las personas. De igual modo, este docente manifestó que, el tema de prospectiva, lo tomó por sorpresa desde que había iniciado el estudio, puesto que no conocía del término y, en el desarrollo de la secuencia y de los seminarios, lo fue aprendiendo.

El maestro G señaló que, algunos de sus estudiantes, llegaron a sentirse exhaustos durante el desarrollo de las actividades por su extensión; sin embargo, al finalizar la implementación, manifestó que había sido un aprendizaje recordado y vinculado con los conceptos de economía, ahorro, riesgo del endeudamiento y planeación del futuro personal. En palabras del maestro G, esta situación es un resultado muy positivo del proceso de enseñanza: “Creo que es ganancia que en sus recuerdos estén los principales temas desarrollados”.

f) Maestro I. grado once de la Institución Educativa Fuente del Saber

El maestro I se desarrolló implementando la secuencia para los grados once, cuya intencionalidad era *afrentar el desempleo y la informalidad, como punto crítico, en el futuro de la economía personal, colectiva y la sociedad*. Durante este proceso, el maestro I manifestó que se sentía bien y abordaba con facilidad la enseñanza. Por su parte, los estudiantes demostraron interés, aprendizaje y capacidad de reflexión a lo largo del desarrollo de las actividades. Igualmente, el docente participante hizo énfasis en su proceso de aprendizaje y señaló que tuvo que consultar los temas desconocidos y aclarar dudas, con la investigadora, a propósito del concepto de construcción de futuro. De esta forma, el maestro I confirmó que no había tenido mayores dificultades al implementar la secuencia.

Al indagar al docente participante por sus prácticas pedagógicas, nos contó que el proceso fortaleció en los estudiantes las competencias de lectura y comprensión desde la crítica social, debido a que, el desarrollo de conceptos y actividades, permitía analizar la realidad y el contexto social:

La secuencia tiene como base la lectura crítica, lo cual permite que los estudiantes analicen la información y, a partir de ello, estudien realidades distintas a la habitual, lo que genera una activación en el proceso de toma de decisiones. Además, como maestros, nos exigió desarrollar prácticas pedagógicas que cuestionaban la realidad y los problemas de la sociedad.

Para el maestro I, la implementación de la secuencia didáctica fue una excelente estrategia de reflexión y capacitación a nivel pedagógico, curricular y didáctico. Asimismo, consideró apropiado el desarrollo de conceptos, la adaptación al currículo, la estructura y el lenguaje de la propuesta didáctica para preparar a los estudiantes en ciencias económicas, para un futuro cercano desde lo laboral, académico y personal.

Durante el seguimiento y la observación de las clases, el maestro I nos manifestó la preocupación que sentía ante la poca preparación para el futuro brindada a los estudiantes, y argumentó que eran muchos los contenidos que, desde diversas áreas, se veían, pero que, en realidad, no tenían influencia en la vida laboral y real de los estudiantes. Igualmente, indicó que sentía tristeza ante la postura vacía y superficial que manifestaban algunos estudiantes, cuando desarrollaron los aprendizajes previos de la secuencia. Además, indicó que estas situaciones podrían ser la causa de tantas problemáticas sociales.

Con el análisis de la información brindada por el maestro I, se evidencia la oportunidad que generó el desarrollo de las secuencias en el grado once, con el fin de estimular, en los estudiantes, el interés por comprender su realidad y su propio futuro, así como adaptar prácticas pedagógicas y didácticas de los maestros, en función a las necesidades de estos. En este sentido, la participación de los maestros también ha generado una inquietud por percibir cómo los estudiantes dimensionan su futuro, algo a lo cual, según la experiencia y la información suministrada, no se le prestaba tanta atención dentro del proceso de enseñanza.

g) Maestro J, grados décimo y once de la Institución Educativa Fuente del Saber

El maestro J implementó las secuencias didácticas diseñadas para los grados décimo y once, en compañía de otros maestros participantes. Esto permitió acceder a información sobre las diferentes perspectivas del profesorado, con respecto al grupo de estudiantes objeto de estudio. Durante la ejecución de las secuencias didácticas, el maestro J manifestó que se sintió bien y pudo cumplir con la intencionalidad de las mismas para los grados décimo y once. Este docente expresó la participación constante de los estudiantes e indicó sentir interés al vincular problemas actuales del municipio de Yarumal con el concepto de construcción de futuro de los jóvenes en la educación media.

Al indagar por la percepción frente a las estrategias didácticas planteadas en las secuencias, el maestro señaló que, el desarrollo de los temas y las actividades, eran apropiados para la enseñanza de las ciencias económicas, lo que dejó de manifiesto la

necesidad de adaptar las prácticas pedagógicas desde un sentido crítico, a fin de cuestionar la actual situación económica del país y el mundo ante la contingencia por la pandemia del COVID-19.

El maestro J consideró importante y significativo el desarrollo de los materiales con cada uno de los grados en los cuales los implementó; además, agregó que los contenidos propuestos eran coherentes y acordes con las situaciones que viven los jóvenes en la actualidad. Así, las secuencias se transforman en estrategias didácticas apropiadas y oportunas para los procesos educativos de las ciencias económicas en el municipio de Yarumal.

2.1.5.2. Práctica de los maestros de la Institución Sede Mariano de Jesús.

Solo el maestro F implementó las secuencias didácticas en la Institución Sede Mariano de Jesús, la cual se ubica en el contexto público rural de Yarumal, Antioquia. Los estudiantes de esta institución pertenecen a los estratos socioeconómicos 1 y 2, principalmente, y se ubican en un entorno caracterizado por el trabajo en el campo y la presencia de problemáticas sociales como la violencia, el endeudamiento, la pobreza, la carencia de agua potable, el deterioro en vías de acceso, la informalidad, la extorsión, las pandillas juveniles y cerco por actores del conflicto armado, entre otros. El maestro F suministró aportes valiosos para comprender la importancia de mejorar la enseñanza de las ciencias económicas en los estudiantes del contexto rural, como una posibilidad para la vida cotidiana de los estudiantes y su construcción a futuro.

a) Maestro F, grado noveno de la Institución Sede Mariano de Jesús

El maestro F participó, voluntariamente, con el interés de fomentar procesos de mejora para la enseñanza de las ciencias económicas en la educación básica y media del contexto rural. En el 2021, durante el desarrollo de la presente investigación, la sede llevaba a cabo sus procesos de formación bajo la metodología *escuela nueva*, hasta el grado noveno. Bajo estas condiciones, se implementó la secuencia denominada *Reconociendo el contexto económico, desde la pobreza como una problemática social*, cuya finalidad era *reconocer el contexto económico desde la historia y las problemáticas sociales, a partir de un pensamiento prospectivo*.

Al realizar el análisis del proceso de implementación de la secuencia didáctica, el maestro F manifestó que se sentía muy bien ante la comprensión del material, ya que facilitó notoriamente el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas. Además, narró la experiencia con los estudiantes, quienes desarrollaron un interés mayor, en los encuentros de clases, al vincular situaciones de su vida cotidiana con los temas que trabajaba la secuencia. En este sentido, consideró que esta ha sido una herramienta de mucha validez para la educación en el contexto rural, específicamente, para el grado noveno de la Institución Sede Mariano de Jesús.

De igual modo, el maestro F mencionó la experiencia con los estudiantes a lo largo del desarrollo de actividades que vincularon recursos diferentes como canciones, pinturas y herramientas para construir el futuro. Asimismo, manifestó que algunos padres de familia participaron en el desarrollo de las actividades y han indicado su agrado ante el abordaje de temas económicos en la educación básica.

En la entrevista con el maestro, se logró identificar un marcado interés por generar prácticas pedagógicas que les permitieran a los estudiantes comprender su realidad e intervenirla a partir de sus propios recursos y experiencias. De esta forma, el docente participante cuestiona las áreas con grandes contenidos teóricos y señala que, la mayoría de estudiantes antes de ingresar a estudiar, han desarrollado una práctica laboral, por tanto, su nivel de concentración en actividades teóricas es menor debido al cansancio. Al respecto, indica:

Realmente los estudiantes deberían ver esta educación al menos desde el grado sexto cuando empiezan un ciclo de formación que en el caso de la ruralidad tiene que relacionarse con todo lo que es la vida laboral. Por ejemplo, aquí muchos muchachos desde que están en bachillerato ya trabajan ordeñando, creciendo el ganado, manejando carros, cultivando, y muchas otras actividades del campo.

Asimismo, el maestro F resaltó la adaptación de las prácticas pedagógicas y didácticas que desarrolló en la implementación de la secuencia. A nivel pedagógico, logró partir de las experiencias de cada estudiante para entrelazar el desarrollo temático y llevarlos a reflexionar sobre las condiciones de su economía y la de sus familias. De igual manera, indicó que se sentía motivado, puesto que, ningún estudiante tenía la probabilidad de duplicar el trabajo, ya que cada uno contaba su propia condición de vida. También, en la implementación de la secuencia, el maestro advirtió que no había realizado cambios significativos; sin embargo, el desarrollo del plan de acción, para abordar

el ámbito conceptual de construcción de futuro, tuvo una mejor comprensión a partir de una propuesta realizada por los mismos estudiantes, quienes se apropiaron de las mismas herramientas, pero de forma colectiva.

El análisis de la actividad realizada por los estudiantes permitió evidenciar el desarrollo de conceptos como la inversión, el capital, el trabajo, la remuneración, las ganancias y pérdidas ante una actividad económica, la división de trabajo, el presupuesto, los recursos necesarios y el balance de los resultados. Durante el desarrollo de esta actividad, el maestro F nos contó que la estructura del plan de acción no fue modificada, pero, inicialmente, se transformó para que fuera instrumento de apoyo durante las actividades que se realizarían.

En esta ocasión, la plantilla destinada a realizar la actividad de planeación de futuro fue adaptada por los mismos estudiantes. Todo esto con el fin de llevar a cabo una actividad que les permitiera recoger fondos necesarios para adquirir el capital de cada estudiante y, posteriormente, diligenciar la plantilla propuesta por la secuencia, pero, esta vez, incluyendo objetivos colectivos y particulares, según los intereses de cada participante.

El maestro F advirtió que, también, se realizaron los respectivos trámites de autorización, tanto por parte de los directivos, en la institución, como de los padres de familia, en los hogares, quienes estuvieron sorprendidos con el interés y la iniciativa que habían generado los estudiantes durante el desarrollo de la secuencia.

Al analizar las evidencias, el maestro F expresó que, las actividades permitieron contextualizar el concepto de economía a nivel personal y familiar, para lo cual se hizo necesario procurar la reflexión, mediada por el maestro, sobre las condiciones de vida en poblaciones rurales y las debidas oportunidades de invertir el dinero mediante el establecimiento de metas (imágenes de futuro), la planeación de las actividades (construcción de futuro) y el seguimiento al proceso (cumplimiento de escenario futuro). Con esto, tanto el profesor como los estudiantes consideraron la estrategia didáctica pertinente y necesaria para orientar los procesos educativos, desde la educación básica y media en las instituciones rurales.

2.1.5.3. *Práctica de los maestros en la Institución Educativa Los Portales.*

Por último, presentamos el informe del participante que desarrolló las secuencias didácticas en la institución privada Los Portales, específicamente, ubicada en el contexto urbano del municipio de Yarumal, Antioquia. Esta población posee estudiantes, principalmente, pertenecientes a los estratos socioeconómicos 3 y 4, además, presenta las problemáticas propias del territorio urbano del municipio como la violencia, el desempleo, la informalidad, el microtráfico y la presencia de grupos al margen de la ley.

a) Maestro E, grado noveno, décimo y once de la Institución Educativa Los Portales

La implementación de las secuencias se generó en los grados noveno, décimo y once de la Institución Educativa Los Portales. El maestro E era el único que orientaba las áreas objeto de estudio y manifestó, voluntariamente, su deseo de participar en el estudio. Durante la implementación de la secuencia didáctica, el maestro E debió ausentarse algunas veces debido a situaciones personales y de salud y que se presentaron en ese tiempo. De esta forma, el maestro manifestó que alcanzó a desarrollar un número considerable de las actividades y la orientación de la secuencia, hasta llegar a la etapa final de construcción de futuro propuesta en el documento.

Durante la entrevista, el maestro E indicó que se sintió bien con el desarrollo de diversos temas; sin embargo, manifestó que enfrentó una serie de dificultades en el momento de abordar unos conceptos y algunas actividades:

En realidad, sí se me ha dificultado orientar algunos temas de economía, se logra demostrar que como docentes no contamos con recursos y conocimiento suficiente sobre temas de endeudamiento, sí se conoce las problemáticas sociales, pero no se cuenta con estrategias significativas para reformar las ideologías sobre aspectos de economía.

El maestro E también señaló la preocupación ante la escasa educación en economía que recibían los docentes, lo cual hacía que, la orientación del área, fuera aún más compleja. De igual modo, manifestó que generó un pensamiento reflexivo en los estudiantes, mediado por el desarrollo de las actividades que permitieron, desde su propia cotidianidad y la pedagogía crítica, cumplir el objetivo de las secuencias propuestas para cada grado.

A pesar de la información brindada por el maestro E, se logró evidenciar algunas dificultades en el alcance de las respuestas de los estudiantes. En la observación y análisis realizados a las secuencias didácticas entregadas por el alumnado, se identificó que, durante la implementación y los procesos de observación del material, los estudiantes manifestaban comprender las temáticas y avanzar en las actividades; sin embargo, al consolidar los resultados, se halló un porcentaje significativo de secuencias incompletas y material no entregado. Esta situación limitó el análisis realizado durante el desarrollo de las secuencias dentro del contexto privado urbano de la Institución Educativa Los Portales.

El maestro E afirmó que estaba completamente de acuerdo con el desarrollo temático y curricular propuesto por las secuencias didácticas para cada uno de los grados, el cual consideró que se adaptaba a las necesidades del contexto de los estudiantes y las familias. En este sentido, el docente participante valoró estas construcciones como estrategia didáctica completa y diversa para el aprendizaje de las ciencias económicas, junto con las problemáticas sociales y el concepto de futuro:

Me pareció muy completa debido a que se implementaron diversas estrategias de aprendizaje para la aplicación de las temáticas. Por lo tanto, generó una buena enseñanza en los estudiantes. Aún más en aspectos como el futuro, muchos, por lo general, no saben ni qué desean estudiar. De ahí, precisamente, la importancia de enseñar y generar conciencia sobre la importancia de ahorrar y de idealizar sus sueños y propósitos a mediano y largo plazo desde los niveles escolares más básicos.

Las respuestas del maestro E permitieron identificar una serie de dificultades en medio del proceso de implementación y seguimiento de las secuencias didácticas. En un primer momento, el material se aplicó a todos los grupos objeto de estudio, a través de un solo maestro de la institución Los Portales, quien también debía cumplir con tiempos limitados, debido a los cambios y procesos de alternancia generados por la contingencia.

Otro de los factores que intervino durante la aplicación de dichas secuencias fue el de algunas condiciones de salud presentadas en el maestro participante, que obligaron el trabajo autónomo de los estudiantes. Ante esto, es importante aclarar que, las construcciones didácticas, no estuvieron diseñadas para ser implementadas de manera autónoma, sino, por el contrario, en compañía y orientación de un maestro. No obstante, se comprende que situaciones ajenas a la voluntad del maestro lo llevaron a proponer dicha estrategia.

Al finalizar el estudio, el maestro E señaló que no había comprendido con claridad las actividades en torno a la construcción de futuro, dentro de la temática de prospectiva, lo cual representó otra dificultad para orientar el proceso de enseñanza propuesto por la investigación. Ante esta situación, se reconoce que, durante los encuentros de acompañamiento realizados entre la investigadora y los participantes, además de los ejercicios de observación de clase, el maestro E no manifestó dichas dudas, lo cual, posiblemente, condicionó la debida implementación de las secuencias.

Capítulo 3

Percepciones
de los maestros
participantes
sobre el uso de
la innovación
didáctica para
la enseñanza
de las ciencias
económicas

El capítulo 3 es consecuente con los hallazgos encontrados en el capítulo anterior, en el que se describió todo el proceso de construcción de las secuencias didácticas, en conjunto con los maestros participantes. De tal forma, el presente capítulo desarrolla la primera parte del objetivo: *Reconocer las percepciones de los maestros y los estudiantes del proceso de innovación didáctica para el área de ciencias económicas desde la pedagogía crítica y su aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje*, en el que se valora, particularmente, los aportes del profesorado sobre las secuencias didácticas implementadas y las percepciones de los maestros sobre el uso e implementación de las secuencias como innovación didáctica para la enseñanza de las ciencias económicas. El capítulo 3 se estructura así:

- En un primer momento, se describen los aportes del profesorado sobre las secuencias didácticas implementadas.
- En un segundo momento, se describen y analizan las percepciones del profesorado en relación con los conceptos y unidades temáticas de las secuencias didácticas implementadas.
- En el tercer momento, se precisan los aspectos por mejorar en el diseño de las secuencias, producto de la valoración y percepción de los maestros participantes.
- En el cuarto momento, se analiza la práctica reflexiva del profesorado. Una necesidad para la enseñanza de las ciencias económicas.

3.1. Aportes del profesorado sobre las secuencias didácticas implementadas

En el desarrollo del capítulo 1, hemos analizado la práctica realizada por los maestros después de implementar las secuencias didácticas en los grados noveno, décimo y once de los contextos urbano o rural, y públicos o privados, durante 14 semanas de sesiones de clase. En este proceso, se evidenciaron aspectos comunes en la experiencia narrada

del profesorado y, también, los cambios implementados en el proceso y las sugerencias realizadas al finalizar la implementación. Con esta información, en el capítulo 6 se puede comprender la realidad del proceso de enseñanza en el Área de Ciencias Económicas, en el marco de la educación básica y media. Los resultados obtenidos de la práctica del profesorado revelaron los siguientes hallazgos.

3.1.1. Práctica del profesorado y acciones realizadas

En la implementación de las secuencias, el profesorado del sector público urbano desarrolló la totalidad las actividades propuestas. En la práctica, los maestros manifestaron que se apoyaban en el desarrollo de explicaciones y actividades para orientar todos los conceptos y realizar las actividades con los estudiantes. Las actividades adicionales propuestas se plantearon a partir de la elaboración de mapas conceptuales, noticias del día a día, la explicación de conceptos sobre oferta y demanda y el uso de la Constitución Política, como documento de apoyo, para la explicación de los derechos económicos y sociales del país.

El profesorado del contexto público rural manifestó que se sentía cómodo implementando la secuencia, desarrollando todas las actividades en su respectivo orden y adicionando las propuestas de los estudiantes, para comprender los conceptos de economía, y aplicarlos de manera colectiva e individual. Las propuestas adicionales comprendían actividades para recaudar fondos, división de ganancias y programación individual de objetivos económicos. Estas propuestas fueron diseñadas a partir de una extensión del plan de acción, realizado por el profesor y los estudiantes.

En el contexto privado urbano, el profesorado indicó que había desarrollado un número considerable de las actividades; sin embargo, manifestó que sentía confusión y dificultad, para el desarrollo de las actividades, ante conceptos como el ahorro, la inversión y los impuestos. De igual modo, indicaron que no contaban con el conocimiento suficiente para orientar las actividades de construcción de futuro, lo cual dificultó, significativamente, la apropiación procedimental de la competencia. En este contexto educativo, los estudiantes resaltaron la necesidad de obtener mayor explicación sobre algunos conceptos de economía y de la construcción de futuro.

El profesorado reconoció el uso de los problemas sociales abordados en las secuencias como una estrategia didáctica que despertó interés, atención, motivación y reflexión en torno a la realidad individual y colectiva de los estudiantes. Asimismo, valoró la pros-

pectiva como construcción de futuro, anticipada por parte de los estudiantes, como una estrategia importante y trascendental para el aprendizaje en los niveles educativos de básica y media. Como evidencia, se puede observar la comunicación personal de los maestros en las entrevistas, al finalizar el proceso de implementación de las secuencias.

En la información brindada por los maestros sobre su práctica, se evidencia que se ha normalizado la enseñanza del Área de Ciencias Económicas a partir de referentes como el libro de texto y materiales que selecciona el profesorado, con el objetivo de cumplir su función. Sin embargo, no se conoce con certeza qué contenidos prescritos deberían orientarse según los lineamientos, indicadores de logro y calidad establecidos por el MEN. De esta forma, ha quedado pendiente la actualización de las propuestas curriculares en las instituciones educativas en aras de comprender y mejorar problemáticas propias de la realidad de los estudiantes y la sociedad.

Además, se observa que la enseñanza de las ciencias económicas, en los tres contextos analizados, presenta una limitación frente a procesos de innovación propuestos por los maestros. Se evidencia, principalmente, una educación a partir de contenidos fragmentados y metodologías tradicionales que han trascendido en las aulas de generación en generación. Ante esto, se hace realmente importante insistir en transformar dicho proceso de enseñanza, no solamente desde la experiencia del maestro, sino, también, desde procesos de capacitación que incentiven la necesidad de orientar un pensamiento reflexivo en maestros, estudiantes y comunidad en general, y que posibiliten la ampliación de la comprensión de las problemáticas que impactan el desarrollo de una sociedad.

3.2. Descripción y análisis de las percepciones del profesorado en relación con los conceptos y unidades temáticas de las secuencias, como innovación didáctica implementada

En la práctica de implementación de la secuencia didáctica, la mayoría del profesorado participante presentó aportes significativos, desde su comprensión, en el proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. Estos se relatan a continuación.

En todos los contextos educativos, el profesorado indicó que obtuvieron mayor participación e interacción en los estudiantes durante el desarrollo de las clases. Como evidencia, se pueden observar los comunicados personales, por medio de las entrevistas suministradas por los maestros participantes, al finalizar la implementación de las secuencias.

El profesorado destacó el uso de recursos innovadores en las secuencias didácticas y sus respectivas actividades. Se refirieron, exactamente, al uso de canciones en distintos géneros (popular y rock-punk), pinturas de artistas locales e internacionales, imágenes, programas de televisión (novelas y documentales), narraciones de historias de vida, matrices con objetivos puntuales (árbol de la prospectiva, plantilla de presupuesto, plan de acción, plan de seguimiento), videos, narraciones de casos y problemas sociales asociados al concepto de la economía. Con estos recursos didácticos, el profesorado confirmó que desarrollaron, de manera diferente, las clases de ciencias económicas y llevaron a cabo procesos de reflexión en los estudiantes, a partir de su propia cotidianidad y la de sus familias.

En el desarrollo de las secuencias, desde el comienzo, se evidenciaron escasos conocimientos sobre los conceptos asociados a las ciencias económicas en los estudiantes de los grados noveno, décimo y once. No obstante, se identificó que, el alumnado logró adquirir conceptos de las ciencias económicas como el desarrollo de competencias para apropiar los problemas sociales y la construcción de futuro anticipada.

En su gran mayoría, los estudiantes señalaron que comprendían de una mejor forma los conceptos de las ciencias económicas desde la perspectiva de problemáticas sociales como la pobreza, el endeudamiento, el desempleo y la informalidad. Asimismo, la mayoría de los estudiantes evidenció conocimientos sobre la prospectiva para el desarrollo de habilidades de pensamiento, para anticiparse a la construcción de futuro.

En el contexto privado urbano, los estudiantes demostraron el desarrollo de competencia a nivel conceptual, en las ciencias económicas, a partir de la perspectiva de los problemas sociales relevantes. Sin embargo, no se obtuvo con claridad el avance en la competencia procedimental en torno a la prospectiva como medio de anticipación al futuro social.

La mayoría de los estudiantes del contexto público urbano y rural desarrolló habilidades de pensamiento económico por medio de las problemáticas sociales y la construcción anticipada de futuro, lo que demostró una apropiación conceptual, actitudinal

y procedimental. Con esta información, el profesorado indicó que desarrollaron mayores esfuerzos para la planeación pedagógica de las clases, debido a los contenidos, a los problemas sociales y al uso de la prospectiva como medio de enseñanza y aprendizaje. En el contexto público urbano, el profesorado evidenció mayor motivación durante la realización de las actividades; sin embargo, hacia el final de la secuencia didáctica, algunos estudiantes destacaron que, esta se tornó monótona tras su implementación de manera consecutiva, por 14 semanas.

En el contexto público rural, los estudiantes se mostraron activos ante la puesta en marcha de la secuencia didáctica y mantuvieron niveles de motivación que les permitían vincular los conceptos de economía con las situaciones cotidianas en su vida personal y familiar (véase *Matriz de análisis secuencias desarrolladas por los estudiantes noveno, décimo y once*). Por otra parte, algunos estudiantes mostraron desinterés ante la construcción de futuro y manifestaron que sentían mayor beneficio al vivir el presente, lo cual es evidencia de una escasa apropiación actitudinal y procedimental de la secuencia. Así, entre el 13 y 17 % de la totalidad de alumnos, adquirió conocimientos en conceptos de ciencias económicas desde la perspectiva de los problemas sociales; sin embargo, a pesar de realizar las actividades, no presentaron motivación, ante el desarrollo de acciones, para anticipar la construcción de futuro.

3.3. Aspectos por mejorar en el diseño de las secuencias didácticas

Posterior a la implementación de las secuencias didácticas, el profesorado valoró de manera positiva el diseño, los contenidos y las actividades propuestas para la enseñanza de las ciencias económicas desde la perspectiva de los problemas sociales relevantes y la prospectiva como anticipación de futuro. Sin embargo, realizaron observaciones específicas, las cuales se presentan a continuación.

El objetivo de las secuencias es el de restar invisibilidad a las ciencias económicas; sin embargo, se hace necesario ampliar los contenidos conceptuales de historia y ciencias sociales en la secuencia diseñada para el grado de noveno. De esta forma, se estarían abordando contenidos curriculares del grado, de acuerdo con la preocupación que expresó el maestro A, para quien estos son amplios y profundos. Así también, se cumpliría con la relación establecida entre la historia y las ciencias económicas.

Con respecto a las estrategias didácticas, es importante plantear actividades que permitan realizar consultas y utilizar estrategias como mapas conceptuales, exposiciones y cuadros comparativos. Con esto, se puede apoyar el desarrollo de las temáticas y fomentar mayor interacción con los estudiantes.

De igual modo, se sugiere fragmentar la secuencia didáctica en guías semanales que permitan dar continuidad a la estrategia de construcción de futuro en la enseñanza de las ciencias económicas. Esta sugerencia fue realizada por un profesor participante, quien manifestó que no cambiaba actividades y temáticas de la secuencia, pero fragmentaba los contenidos en cada una de las semanas, para contribuir a una planeación más pedagógica y a un desarrollo con mayor orden. Con esto, durante cada semana, se podría mejorar la claridad con respecto a los compromisos y conceptos desarrollados por los estudiantes. Las secuencias tan extensas tienden a no terminarse completamente, debido al tiempo que toma desarrollarlas en su totalidad.

Es importante documentar la necesidad de capacitación en el Área de Ciencias Económicas que presenta el profesorado del área. Generalmente, los profesores que orientan las ciencias económicas, en conjunto con las ciencias políticas, son licenciados en ciencias sociales, en historia, en filosofía e, incluso, normalistas superiores. Si bien estas carreras son afines a la educación, no brindan competencias económicas en profundidad durante el proceso de formación. Adicionalmente, al no tener un currículo claro por parte del MEN, el profesor termina haciendo uso de su propia experiencia y del libro de texto como principal referente. Puede ser esta una de las principales causales que incide en la enseñanza del área y, a su vez, condiciona los procesos de aprendizaje en los estudiantes.

3.4. Práctica reflexiva del profesorado: una necesidad para la enseñanza de las ciencias económicas

El diseño de innovaciones didácticas implica un esfuerzo, por parte de los maestros, para desarrollar habilidades de pensamiento y obtener mejores resultados en el proceso de enseñanza y, de aprendizaje, por parte del alumnado. El uso de estrategias didácticas y metodologías nuevas favorece la curiosidad y el interés, en los estudiantes, de generar nuevo aprendizaje en las ciencias económicas, mediante las problemáticas sociales y la construcción de futuro.

Las problemáticas sociales deben ser vistas como la oportunidad que brinda el entorno para promover el interés de los estudiantes, desde su propia realidad, ante la comprensión y participación en la misma. La enseñanza de las ciencias económicas permite, en gran medida, observar las problemáticas que se presentan, comprender consecuencias (afectaciones en las personas y familias) y, a su vez, incidir directamente sobre el presente y la construcción de futuro de la sociedad.

En este sentido, los maestros tienen la tarea de estimular la reflexión en los estudiantes para transformar formas de pensar. Así, la escuela debe convertirse en un espacio referente para orientar a personas conscientes de su entorno y desarrollar competencias, desde una perspectiva de análisis crítico, que permita comprender e intervenir las problemáticas de la sociedad.

En relación con los maestros, se evidenció el interés por transformar sus prácticas de enseñanza y contribuir al análisis de las mejoras en la educación de las ciencias económicas para la educación básica y media. Los maestros demostraron un esfuerzo y compromiso al aceptar, de manera voluntaria, su participación en esta investigación, transformar prácticas pedagógicas desde un sentido reflexivo, incluir diferentes conceptos con perspectiva crítica y admitir el uso de estrategias didácticas diferentes.

A su vez, se evidencia la buena voluntad de los maestros al compartir sus valoraciones, aportes y permitir procesos de observación y seguimiento frente al diseño e implementación de las secuencias didácticas, pues demostraron la importancia y la preocupación ante la comprensión de algunas inquietudes sobre cómo ha sido la educación económica en la escuela, qué contenidos deberían orientarse y qué aprendizaje permitiría a los estudiantes comprender y enfrentar la realidad económica.

Entre los aportes, se observa una participación condicionada a la experiencia propia y al sistema educativo que han recibido los maestros durante su vida, donde la educación, a partir de contenidos fragmentados, y el escaso reconocimiento de las ciencias económicas, como área fundamental, sin referentes claros en los fines educativos, ha limitado la comprensión que en general, como maestros, se tienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje. No se puede esperar la proposición de cambios y construcciones de gran impacto cuando se carece de experiencias académicas que fomenten el desarrollo de conocimiento sobre un área. Así también, se reconoce el limitado interés que ha tenido el MEN frente a procesos de capacitación para los maestros que imparten estas áreas y, claramente, se observa una limitada participación en la sociedad que enfrenta crisis en diversas áreas: económica, social, política.

La investigación reveló que, los maestros enfrentan desafíos y confrontaciones con su misma realidad durante la orientación del Área de Ciencias Económicas. Adicionalmente, la perspectiva de las problemáticas sociales y la prospectiva como anticipación de futuro les permitió a los maestros cuestionar su realidad y hábitos económicos a nivel personal y familiar. Igualmente, este análisis plantea la posibilidad de posteriores estudios para comprobar si el interés de los maestros y la participación, en esta investigación, también promueve cambios a futuro en sus prácticas de enseñanza o si su motivación solo atendió a la participación circunstancial de la misma.

Capítulo 4

Descripción
del proceso de
implementación
de las secuencias
didácticas por los
estudiantes de grado
novenio, décimo
y once

En el capítulo 4, se desarrolla el objetivo *Reconocer las percepciones de los maestros y los estudiantes del proceso de innovación didáctica para el Área de Ciencias Económicas desde la pedagogía crítica y su aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje*. Específicamente, describe el proceso de implementación de las secuencias didácticas con los estudiantes de los grados noveno, décimo y once, en el que se observa su aprendizaje en ciencias económicas a partir de la comprensión de problemáticas sociales y el desarrollo de competencias en anticipación de futuro.

El trabajo realizado en las aulas de las instituciones participantes se desarrolló en una población total de 233 estudiantes, tal y como se muestra en la Tabla 7. A partir de esto, se seleccionó una muestra de 56 estudiantes considerando una proporción por cada grado, en la que fuera aplicada una secuencia didáctica, y se realizó un trabajo de observación y seguimiento.

Tabla 7.

Distribución inicial de secuencias didácticas por grado e institución

Distribución inicial de secuencias didácticas por cada grado y cada institución				
Contexto para la implementación de las secuencias	Público-Urbano Institución 1	Público-Rural Institución 2	Privado-Urbano Institución 3	TOTAL
Grados	Fuente del Saber	Mariano de Jesús	Los Portales	
9	35	14	32	81
10	38	0	32	70
11	47	0	35	82
Total	120	14	99	233

A continuación, se presenta el muestreo seleccionado, por cada grado, de cada institución participante para el análisis de la investigación. Es importante resaltar que, el grado noveno tiene una mayor participación debido a que es el grado de educación básica presente en los tres contextos, por la condición específica detallada en la caracterización de la población y muestra.

De igual modo, es importante mencionar que, el desarrollo de las secuencias didácticas en el grado noveno de la institución Los Portales, del contexto privado urbano, fue escaso, lo cual generó datos limitados para el análisis, así la diferencia durante los

procesos de implementación condiciona los hallazgos y la interpretación. Por ello, en el muestreo de esta institución se observa una cantidad inferior al promedio de ocho participantes por grado, que fueron objeto de estudio en cada establecimiento educativo.

Tabla 8.

Muestreo de secuencias didácticas seleccionadas para el análisis por grado e institución

Muestreo de secuencias didácticas seleccionadas para el análisis por grado e institución					
Contexto del muestreo seleccionado de las secuencias					
Grados	Público–Urbano	Público–Rural	Privado–Urbano	Participación por institución	
	Institución 1 -Fuente del Saber	Institución 2 -Mariano de Jesús	Institución 3– Los Portales		
Noveno	13	8	3	24	43 %
Décimo	8	0	8	16	29 %
Once	8	0	8	16	29 %
Total				56	100 %

En el desarrollo de habilidades, el progreso de los estudiantes se valoró a partir de los desempeños descritos en la siguiente escala, los cuales se orientaron a través de listas de chequeo y rúbrica de valoración de aprendizajes con los criterios en el desarrollo de competencias en estudiantes participantes.

- **Desempeño alto.** Indica las actividades y acciones que el estudiante ha realizado adecuadamente para el desarrollo de competencias a nivel conceptual, procedimental y actitudinal de la temática de estudio.
- **Desempeño intermedio.** Muestra las actividades y acciones que el estudiante identifica para el aprendizaje del tema de estudio, pero no fortalece el conocimiento para el adecuado desarrollo en la competencia conceptual, procedimental y actitudinal.
- **Desempeño básico.** Muestra que el estudiante resuelve las actividades y desarrolla acciones, pero no evidencia si desarrolló competencias en el aprendizaje o se mantuvo igual.

Durante la presentación de resultados, se tuvo en cuenta la realización de las actividades, las dificultades y el aprendizaje alcanzado por los estudiantes a partir del desarrollo en competencias a nivel conceptual, procedimental y actitudinal, tal y como se describe en la Tabla 9.

Tabla 9.
Criterios en desarrollo de competencias por cada grado

Criterios en el desarrollo de competencias		
Competencia transversal de la propuesta: comprende e implementa las ciencias económicas desde las problemáticas sociales y la construcción prospectiva.		
Educación básica (grado noveno)	Educación media (grado décimo)	Educación media (grado once)
Indicador: reconocer el contexto económico desde la historia y las problemáticas sociales, a partir de un pensamiento prospectivo.	Indicador: analizar el sistema económico y la participación de los sujetos a partir del endeudamiento y la construcción de futuro.	Indicador: afrontar el desempleo y la informalidad como punto crítico en el futuro de la economía personal, colectiva y la sociedad.
Conceptual		
Reconoce el contexto económico en torno a la pobreza como problemática social, evidenciando el desarrollo de todas las actividades propuestas.	Analiza el sistema económico y la participación de los sujetos a partir del endeudamiento y la construcción de futuro, mediante el desarrollo de las actividades propuestas.	Afronta los conceptos de desempleo e informalidad como problemáticas importantes en la sociedad que comprometen el futuro y la economía personal y familiar.
Actitudinal		
Demuestra habilidad y disposición para desarrollar el proceso de aprendizaje.		
Procedimental		
Reconoce el concepto de pobreza, sus causas y consecuencias en el contexto económico, además del papel del ahorro y los impuestos en la economía personal y familiar. Identifica la planeación del futuro como medio para combatir la pobreza en la economía.	Identifica elementos del sistema económico y agentes de control económico a partir del endeudamiento. Reconoce la planeación del futuro como medio para frenar el endeudamiento en la economía.	Comprende el sistema económico y la diferencia entre factores de crecimiento y desarrollo económico a partir de las problemáticas del desempleo y la informalidad. Reconoce la planeación del futuro como medio para promover el crecimiento económico personal y familiar.

Los educandos se han codificado con números arábigos acompañados, inicialmente, por la letra E y un nombre diferente, con el objetivo de respetar los acuerdos de confidencialidad e identidad de los participantes. Por su parte, las secuencias didácticas presentan una estructura general a partir de los siguientes cuatro momentos importantes:

- Actividades de reflexión inicial (conocimientos previos de estudiantes).
- Desarrollo conceptual y temático (actividades de desarrollo).
- Planeación prospectiva (construcción del proyecto de futuro de cada estudiante).
- La autoevaluación (actividades de evaluación del conocimiento).

4.1. Secuencia didáctica para los grados noveno: reconociendo el contexto económico, desde la pobreza como una problemática social

La secuencia didáctica, para los grados noveno, fue diseñada y aplicada a una población total de 81 estudiantes, para lo cual se seleccionó una muestra de 24 construcciones didácticas, con el fin de realizar el análisis. Los estudiantes participantes que resolvieron dichas secuencias fueron codificados desde E1 hasta el E24 y se les asignó un nombre para este estudio. La muestra seleccionada corresponde a estudiantes entre los 13 y 15 años de edad, de estratos socioeconómicos 1, 2, 3 y 4, pertenecientes a las instituciones educativas. Dentro de las peculiaridades del estudio, se encuentra una mayor participación en el desarrollo de la secuencia didáctica por parte de los estudiantes de las instituciones Fuente del Saber, del contexto público urbano, y Mariano de Jesús, del contexto público rural.

Así también, se advierte que el desarrollo de los estudiantes del grado noveno de la institución de Los Portales, nivel privado urbano, fue mínimo, puesto que, solo el 10 % de los participantes iniciales de esta institución, entregaron y desarrollaron parte de las secuencias didácticas entregadas; el otro 90 %, presentó resultados incompletos, justificados por causas tales como no recibir las clases completas, perder el material durante el desarrollo, inasistencias a clases por motivos familiares, entre otras situaciones.

La secuencia desarrollada en los grados noveno presentó la siguiente estructura:

- **Ámbitos conceptuales.**
 - » Contexto económico en torno a la pobreza.
 - » La pobreza y sus principales causas y consecuencias en la economía.
 - » Pobreza e impuestos: una relación peligrosa en la economía de Colombia.
 - » El ahorro como medio para reducir la pobreza.
 - » Planear el futuro, una estrategia para combatir la pobreza.
- **Intencionalidad:** reconocer el contexto económico desde la historia y las problemáticas sociales, a partir de un pensamiento prospectivo.
- **Problema social relevante asociado:** la pobreza.

- **Construcción de futuro (prospectiva) y su ciclo continuo:**
 - » *Anticipación:* generación e imágenes y visión de futuro.
 - » *Apropiación:* asimilar escenarios de futuros probables y deseables (árbol con visión prospectiva).
 - » *Acción:* plan de acción (futuro a un mes).
 - » *Aprendizaje:* plan de seguimiento y retroalimentación.

A continuación, se describe cómo fue el aprendizaje de los estudiantes del grado noveno, a través de los contenidos de las secuencias didácticas, en cada uno de los contextos educativos analizados.

4.1.1. Actividades de reflexión inicial y conocimientos previos de estudiantes

Para valorar los conocimientos previos de los estudiantes, la secuencia didáctica planteó una serie de actividades dividida en dos partes. En la primera, se pedía al participante interpretar dos imágenes reales del contexto, desde la problemática de la pobreza, y su incidencia en la economía personal y familiar. En la segunda, se indagaba por la capacidad de visualizar el futuro en relación con la problemática de la pobreza, reconociendo el pasado, el presente y la proyección individual a nivel personal, familiar, laboral y material (bienes con deseo de alcanzar).

Al analizar las respuestas de los estudiantes, se observa que, la totalidad de ellos en los tres contextos educativos (público urbano o rural y privado urbano), reconoce la pobreza como un problema social que se vive en Colombia y sus posibles causas, entre las cuales se halla el desempleo, la corrupción del gobierno y la falta de oportunidades (en recursos, vivienda y estudio). Asimismo, las respuestas de los estudiantes dan cuenta del reconocimiento de variables del concepto de economía y su relación con la pobreza, principalmente, desde el rol del dinero y la escasez de recursos en medio de una situación de crisis económica e, igualmente, revelan un desempeño intermedio a nivel conceptual en los participantes. Entre los aportes que exponen los estudiantes se presentan los siguientes:

La estudiante E1-María, de la Institución Educativa Fuente del Saber, identifica las imágenes, la pobreza y la falta de recursos y afirma que una persona es pobre cuando “no puede satisfacer sus necesidades básicas como una vivienda digna, luz, agua o

comida, o la falta en general de algo, como amabilidad, conocimiento, salud, etc”. El estudiante E16-Jaime, de la Sede Mariano de Jesús, identifica como principal problema la pobreza y describe aspectos que identifican algunas regiones del país, cuando afirma que

en la Guajira, hay mucha hambre y pobreza y desnutrición en familias ... una persona se considera pobre cuando no tiene todos los recursos y es de una categoría más baja que las demás, o no tiene sus casas bien construidas.

De igual modo, el estudiante E22-José, de la Institución Educativa Los Portales, identifica en las imágenes “pobreza, falta de recursos y el arrebató de derechos humanos”.

Con respecto a las actividades que indagaban la capacidad de recrear imagen y visiones de futuro, se logró identificar, en el 92 % de los participantes, un desempeño básico a nivel conceptual, al reconocer algunas situaciones del pasado y del presente que condicionan la construcción de futuro y al no evidenciar competencias, a nivel procedimental, que proyecten con claridad el futuro. El otro 8 % indicó que no tenía claro cómo visualizar el futuro y, por lo tanto, no se sentía en la capacidad de imaginar qué puede suceder con respecto a la pobreza y su vida personal y familiar. En consecuencia, se observa una limitación en la competencia actitudinal.

Por su parte, en el contexto educativo público urbano de la Institución Educativa Fuente del Saber y público rural de la Sede Mariano de Jesús, los estudiantes identificaron la relación entre la problemática de la pobreza en un tiempo pasado (tiempo de 3 años) y presente, a nivel personal, familiar y de su entorno, en medio de la pandemia por el COVID-19. No obstante, en la construcción de futuro (próximos 3 años), las respuestas no evidenciaron argumentos ni escenarios de proyección, por el contrario, algunos estudiantes plantearon seguir igual al presente, mientras que, otros presentaban comentarios generales con escasa reflexión.

Precisamente, la investigación pretende aportar en el campo de investigación de la enseñanza y del aprendizaje de las ciencias económicas, a partir de los problemas socialmente relevantes y la prospectiva, en la educación básica y media. Es importante mencionar que los escasos hallazgos de estudios, en este campo de investigación, son una situación preocupante y confusa dentro de los procesos investigativos a nivel de Colombia y de la población situada; por lo que la IA permite examinar, de manera sistemática, la situación actual, determinar procesos por mejorar, diseñar e implementar acciones, evaluar y reajustar para efectuar nuevas acciones y, así, de manera sucesiva, de forma que se contribuye a procesos de mejora continua.

Los participantes de la institución Los Portales, del contexto educativo privado urbano, evidenciaron un desempeño básico al plantear un futuro general sin mayor reflexión y, en especial, un mayor interés de vivir el presente. Al respecto, E22-José indica que “quisiera pensar en una utopía donde no hubiera pobreza en absoluto” y, E23-Libia, que “la pobreza en un futuro va a estar estable. Además, uno no sabe qué pueda pasar, lo más importante es el presente”.

En las actividades de reflexión inicial, se observa que los estudiantes relacionan con claridad la problemática de la pobreza y su influencia en las nociones económicas de una sociedad. Sin embargo, al abordar la construcción de imágenes y visiones de futuro, los estudiantes evidenciaron un desempeño básico a nivel conceptual, representado en respuestas que no establecían criterios para recrear un futuro posible, probable o deseable, tal y como se puede observar en las evidencias desarrolladas por ellos.

4.1.2. Desarrollo conceptual y temático, apoyado en actividades de desarrollo

El desarrollo temático de la secuencia didáctica, en los grados noveno, permitió valorar el aula como un espacio de investigación en el que se analizaron nociones básicas del contexto económico, en torno a la pobreza y los conceptos de impuestos, ahorro e inversión como medios para reducir la pobreza dentro la economía de las personas y las familias en Colombia.

El análisis de los tres contextos educativos demostró que, el 92 % de los estudiantes logró avanzar a un desempeño alto en la competencia a nivel conceptual y procedimental. Asimismo, estos estudiantes evidenciaron mayor claridad sobre las nociones del sistema económico, en temáticas de las ciencias sociales relacionadas con la historia de las guerras, desde la perspectiva de la pobreza como una consecuencia económica que afecta a la sociedad. El otro 8 % corresponde a dos participantes (E23-Libia y E24-Kevin) que demostraron un desarrollo incompleto de las actividades, dejando de manifiesto la necesidad de reforzar la relación establecida entre los conceptos de guerra y las nociones de las ciencias económicas desde la perspectiva de la pobreza, lo que demuestra una carencia en general de la competencia.

En el análisis realizado a tres estudiantes, en los respectivos contextos educativos, a partir de recursos como lecturas de historia y pinturas relacionadas con la temática. En el análisis del contexto privado urbano, se presentan, principalmente, los resultados del participante E22-José, quien demostró su progreso en la apropiación de la competencia.

En relación con los conceptos de impuestos, ahorro e inversión, planteados en la secuencia didáctica del grado noveno, el 84 % de los participantes, pertenecientes a la institución Fuente del Saber y a la Sede Mariano de Jesús, demostró un desempeño conceptual y procedimental alto desde su propia realidad, basada en la limitación de recursos económicos, la escasez de oportunidades laborales, el conflicto, la violencia e inseguridad de su entorno local. Asimismo, estos estudiantes demostraron una apropiación actitudinal para tomar como insumo este conocimiento y desarrollar diversos planteamientos que cuestionan, en su gran mayoría, hábitos familiares frente al concepto del ahorro e inversión.

Como avances, los participantes identificaron sus fuentes de ingresos entre las cuales estaban el dinero para la merienda, entregado por sus padres, la remuneración que reciben algunos estudiantes por el trabajo realizado en fines de semana, y el pago de artículos (artesanales) que, en ocasiones, venden. Un 8 % adicional corresponde a dos participantes, (E5-Mireya y E6-Mateo) de la institución Fuente del Saber, que evidenciaron un desempeño intermedio en la competencia a nivel conceptual y procedimental, al no establecer una relación clara con su cotidianidad.

Se observa, particularmente, que el estudiante E6-Mateo expresó: “No ahorro, porque uno se muere y nada se lleva, hay que disfrutar el día a día con lo poco que tengas, como dice mi papá”. A pesar de reconocer los conceptos abordados, no se evidenció apropiación debido a prácticas familiares que han influido, significativamente, en la percepción y gestión de recursos económicos a nivel personal de algunos estudiantes. A su vez, durante el análisis de las respuestas de estos estudiantes, se observó un entorno familiar con similitudes en cuanto a problemáticas de escasez, violencia y desempleo, lo que parece incidir directamente en el manejo de los recursos económicos por parte de los estudiantes y evidencia la reproducción de hábitos familiares.

Finalmente, el otro 8 % concierne a dos participantes (E23-Libia; E24-Kevin), de la Institución Educativa Los Portales, quienes no completaron las actividades conceptuales, lo cual se interpretó como un desempeño básico en la competencia conceptual, sin apropiación procedimental. De esta forma, se analizó el desarrollo de la secuencia

didáctica, que procuraba la enseñanza de las ciencias económicas desde el enfoque de los problemas sociales, lo cual implicaba reconocer la complejidad de la realidad para comprender, a su vez, la necesidad de reconstruir hábitos personales y familiares, a nivel económico, que contribuyan paulatinamente a la transformación social (Ocampo & Valencia, 2019).

4.1.3. Planeación prospectiva a partir de la construcción de un proyecto de futuro

El desarrollo de esta sesión, en la secuencia didáctica de los grados noveno, se respaldó en la construcción de futuros, a partir de la prospectiva como disciplina de anticipación. Para esto, la secuencia les propuso a los estudiantes construir de forma anticipada un proyecto denominado *Construyendo mi futuro desde la economía*, en el que cada participante desarrollaba dos momentos: en el primero, se utilizó la herramienta el árbol de la prospectiva que permitió, mediante un escrito previo, identificar los futuros posibles en seis meses, las proyecciones probables y deseables de acuerdo con los escenarios de mayor conveniencia, en un término de un mes. En el segundo, los estudiantes desarrollaron la unidad *Construyendo mi economía con visión prospectiva*, con el plan de acción y seguimiento, como una herramienta adaptada de la propuesta de Medina (2000, 2003).

En el proyecto *Construyendo mi futuro desde la economía*, se estipularon como criterios de revisión la trazabilidad y coherencia de futuros posibles a deseables (también llamados “preferidos” por Medina, 2003); el planteamiento de objetivos y actividades adecuadas; el tiempo (un mes), indicador pertinente para medición y seguimiento; la identificación de recursos necesarios y la planeación de imprevistos y estrategias de gestión ante los imprevistos. Para el control al cumplimiento del proyecto, la secuencia didáctica planteaba un plan de seguimiento estipulado para cuatro semanas, el cual permitió realizar revisión, control y nivel de cumplimiento en los proyectos de cada uno de los estudiantes. A continuación, se analiza cada uno de los contextos educativos y su respectivo desempeño.

a) Institución Educativa Fuente del Saber

En el contexto educativo público urbano, el 92 % de estudiantes de la I.E. Fuente del Saber desarrolló las actividades acordes con la trazabilidad de futuros posibles a deseables y alcanzables, lo que les permitió comprender las dinámicas de la construcción prospectiva, en relación con las nociones económicas del proyecto de cada estudiante,

evidenciando un desempeño alto en la apropiación conceptual y procedimental-actitudinal. Solamente un estudiante (E6- Mateo), que representa el 8 % en este contexto, no desarrolló la actividad, pues argumentó, enfáticamente, su iniciativa por vivir el presente y su poco interés por generar construcciones anticipadas de futuro.

A continuación, se presentan las evidencias del proyecto propuesto por el estudiante E1- María, en las cuales se observa la comprensión de cada una de las etapas de anticipación y apropiación. En la Figura 21, se inicia con el árbol prospectivo que identificaba apropiación procedimental en objetivos y contexto.

Figura 21

Árbol de la prospectiva desarrollado por estudiante E1-María



Nota. Secuencia desarrollada por el estudiante E1- María de la I.E. Fuente del Saber.

Durante el seguimiento al cumplimiento de los objetivos, se logró establecer el desarrollo de la competencia procedimental y actitudinal, frente a la generación de estrategias que los estudiantes orientaban para el cumplimiento de sus objetivos planteados a un mes. Tal y como se muestra en la Figura 22.

Figura 22
Plan de seguimiento del proyecto desarrollado por el estudiante E1-María

Seguimiento - Aprendizaje (retroalimentación que examina la anticipación y la construcción de futuro)						
Fecha: Agosto 10 - 2021						
Realizado por: Juvane Poxida			Revisado por: Profesora Diana			
Actividades	Fecha programada		Indicador de medición	cumplimiento		comentarios / acción de mejora
	inicio	Fin		Cumple	No cumple	
1. Ahorrar	agosto 10	septiembre 10	\$3000 cada semana	X		Cumplí con mi propósito de ahorrar
2. Responsabilidad de mi parte	agosto 10	sept. 10	\$3000 cada semana	X		Fui responsable con mis ahorros
3. Evitar gastos innecesarios	agosto 10	sept. 10	\$3.000		X	Cumple muchas cosas que en esos momentos no necesitaba.
4. Ver las necesidades esenciales	agosto 10	sept. 10	\$3.000	X		Si me fijé en ellas.
5. Ahorrar	agosto 10	sept. 10	\$3.000	X		Cumplí con mi propósito de ahorrar
6. Dividir bien el dinero	agosto 10	sept. 10	\$3.000	X		logré dividir mi dinero fijandome en lo esencial.

Nota. Secuencia desarrollada por el estudiante E1-María de la I.E. Fuente del Saber.

b) Sede Mariano de Jesús

En el contexto educativo rural, los estudiantes de la sede Mariano de Jesús demostraron una participación activa, durante el desarrollo de las etapas, para la construcción anticipada de futuro. El 100 % de los participantes de este contexto cumplió a cabalidad con el desarrollo de la secuencia didáctica, evidenciando un desempeño alto en la apropiación conceptual, actitudinal y procedimental de las etapas de anticipación, apropiación, acción y aprendizaje del ciclo de construcción de futuro. Esto puede valorarse en las evidencias del estudiante E19-Viviana, quien desarrolló, en orden consecuente, las actividades que proponía el árbol de la prospectiva, como parte de la secuencia didáctica, para identificar aquellos escenarios de futuro deseables y convenientes acordes con su propia realidad.

Figura 23

Actividad de planteamiento de futuros deseables a un mes

A partir de esta información diligencias la siguiente estructura

Aspectos del pasado Experiencias o problemáticas, que fortalecen desde lo económico y personal RAIZ	Aspectos del presente Qué estoy haciendo hoy desde lo personal y económico TALLO	Aspectos que quiero lograr en 1 mes . En lo personal y económico. FRUTOS - HOJAS	Problemáticas que he vivido, que vivo actualmente y que puedo llevar a vivir PASTO Y CONTEXTO
<ul style="list-style-type: none"> •Estudiaba •economía estable •ahorraba 	<ul style="list-style-type: none"> •Estudiar •ahorrar •economía estable •trabaja 	<ul style="list-style-type: none"> •seguir estudiando •seguir ahorrando •Tener un futuro estable. 	<ul style="list-style-type: none"> •Robos •desempleo •violencia

Ahora traslada el anterior ejercicio al siguiente gráfico, puedes dibujarlo tú mismo y personalizar tu árbol, pero debes conservar las cuatro partes de raíz, tallo, hojas – frutos y pasto – contexto.

Nota. Secuencia desarrollada por estudiantes E19-Viviana de la Sede Mariano de Jesús.

Una vez realizado el árbol de la prospectiva, se completaron las etapas de anticipación y apropiación del ciclo continuo, el cual seguía con la realización del plan de acción a partir de los objetivos por alcanzar a término de un mes, para establecer actividades, fechas, responsables, recursos, imprevistos y estrategias necesarias. Tal y como lo realizó el estudiante E19-Viviana.

Adicional a la construcción del proyecto propio, los participantes del contexto rural plantearon un proyecto en conjunto como grupo, en el que propusieron actividades para recaudar dinero y, posteriormente, cumplir una meta económica que contribuiría a generar objetivos para su propio proyecto. Para esto, los estudiantes adaptaron la plantilla del plan de acción de la secuencia didáctica y adicionaron las columnas de gastos y ganancias, lo que demuestra apropiación procedimental y actitudinal en la competencia y el aprendizaje, desde nociones económicas y la estructura del ciclo, para anticipar el futuro (prospectiva) acorde con los intereses de su realidad.

c) Institución Educativa Los Portales

En la I.E. Los Portales del contexto educativo privado, solo el 12 % de los estudiantes evidenció apropiación conceptual y procedimental en la competencia de anticipación prospectiva; mientras que, el 88 % restante, no evidenció desarrollo de la competencia, lo que condicionó la información necesaria para la construcción del proyecto de futuro de cada estudiante, de manera que, su desempeño, en general, se enmarcó en un nivel

básico. Durante el desarrollo de diarios de campo y observación, se identificó que el maestro que apoyaba la implementación de la secuencia se ausentó, por motivos de salud, durante un período de tiempo. Esta circunstancia incidió significativamente en el desarrollo pleno de la secuencia didáctica con los estudiantes y, por consiguiente, en el interés y la comprensión temático-conceptual, para el aprendizaje de las nociones económicas, a partir de los problemas sociales y la prospectiva.

El estudiante E22-José, perteneciente al 12 %, expresó que sentía gran interés por las temáticas que planteaba la secuencia, por lo que desarrolló las actividades de acuerdo con las indicaciones y orientaciones que solicitaba al maestro en tiempos extraclase: “En muchas ocasiones, busqué al profesor para preguntarle cómo podría resolver esa actividad, pues siempre me he sentido atraído por el emprendimiento y siento que este trabajo me puede ayudar, por eso termine las actividades”.

Las evidencias desarrolladas por el participante E22 dan cuenta del contexto económico afectado por la pobreza como problemática social, asimismo, evidencia la realización de las actividades propuestas con un desempeño alto.

4.1.4. La autoevaluación a partir de las actividades de evaluación del conocimiento

La autoevaluación de las actividades se realizó por medio de un cuestionario que valoró los conocimientos y aprendizajes expresados por los estudiantes durante la implementación de la secuencia didáctica. Se observó que, el 92 % de los estudiantes que desarrollaron todas las actividades de la secuencia, apropió la competencia a nivel conceptual, procedimental y actitudinal de acuerdo con las categorías de la investigación; de igual modo, evaluaron de manera positiva las actividades y el aprendizaje adquirido. Por su parte, el 8 % de los participantes, específicamente del sector educativo privado urbano, no presentó un desarrollo constante por lo que tampoco se evidenció el proceso de valoración al respecto.

Al indagar a los estudiantes sobre si el desarrollo de las actividades les ayudó a comprender el contexto económico y las problemáticas sociales derivadas la economía y la pobreza, E3-Pedro y E20-Juana indicaron:

E3-Pedro (estudiante de I.E. Fuente del Saber- contexto público urbano): sí, porque antes pensaba que la pobreza es solo falta de dinero, y ahora entiendo que es un problema del manejo en los recursos que generan muchas consecuencias en la sociedad y debemos prepararnos para enfrentarlas, como, por ejemplo, ahorrar y planear lo que quiero lograr a corto plazo.

E20-Juana (estudiante de Sede Mariano de Jesús -contexto público rural): sí, porque me ha explicado todo a detalle y me deja comprender los diferentes contextos económicos y la forma en cómo puedo planear para futuro, no sabía que había tantas herramientas.

Asimismo, cuando se indagó si los ejercicios planteados y el desarrollo de las actividades les ayudó a visualizar de una manera más clara su futuro económico y a construir un plan que les permitiera hacer seguimiento para alcanzarlo, los estudiantes manifestaron:

E3- Pedro (estudiante de I.E. Fuente del Saber- contexto público urbano): Si, ya que nos permitió conocer más sobre el tema y nos ayudó a entender el verdadero sentido de planear para lograr lo que se anhela.

E20- Juana (estudiante de Sede Mariano de Jesús -contexto público rural): Sí, porque este me deja planear de manera clara todo sobre mi vida económica, y me enseñó los métodos para hacerlo cada mes.

En general, los estudiantes de la I.E. Fuente del Saber y de la Sede Mariano de Jesús valoraron de manera positiva, en su mayoría, cada uno de los conceptos y el desarrollo temático de la secuencia didáctica. Por el contrario, en la I.E. Los Portales, se observó que, un número considerable de estudiantes, no resolvieron esta sesión, situación que podría reflejar la escasa comprensión y apropiación en la competencia. Durante el análisis, se observó que el acompañamiento del maestro influyó el nivel de desarrollo en la habilidad alcanzado, puesto que los participantes que recibieron constante orientación evidenciaron un progreso más sólido, en comparación con aquellos que realizaron las actividades de manera autónoma, que en su mayoría no evidenciaron avance continuo en la apropiación de las habilidades, específicamente, en prospectiva.

4.2. Secuencia didáctica para los grados décimo: la participación en el sistema económico a partir del endeudamiento

El diseño e implementación de la secuencia didáctica en los grados décimos se destinó a una población total de 70 estudiantes, de los cuales se seleccionó una muestra de 16 construcciones didácticas para realizar el análisis. Los participantes de esta investigación, que resolvieron dichas secuencias, fueron codificados desde E25 hasta el E40 y se les asignó un nombre para el presente estudio. La muestra seleccionada corresponde a estudiantes que tienen entre los 14 y 17 años de edad, de estratos socioeconómico 1, 2, 3 y 4, principalmente, pertenecientes al grado décimo de las instituciones educativas Fuente del Saber y Los Portales. La Sede Mariano de Jesús no hace parte de esta muestra debido a que, hasta el momento de la investigación, solo contaba con educación hasta el grado noveno. La secuencia desarrollada en el grado décimo presentó la siguiente estructura:

- **Ámbitos conceptuales**
 - » El sistema económico.
 - » El endeudamiento entre los hábitos familiares y personales de los colombianos.
 - » El presupuesto como plan para evitar el endeudamiento familiar y personal.
 - » El control económico.
 - » Impuestos y consumo familiar y personal.
 - » El ahorro, un hábito necesario.
 - » La construcción del futuro como un plan para frenar el endeudamiento.
- **Intencionalidad:** analizar el sistema económico y la participación de los sujetos, a partir del endeudamiento y la construcción de futuro.
- **Problema social relevante asociado:** el endeudamiento.

- **Construcción de futuro (prospectiva) y ciclo continuo:**
 - » *Anticipación*: generación de imágenes y visión de futuro.
 - » *Apropiación*: asimilar escenarios de futuros probables y deseables (presupuesto–plantilla de objetivos).
 - » *Acción*: plan de acción (futuro a un mes).
 - » *Aprendizaje*: plan de seguimiento y retroalimentación.

A continuación, se describe el progreso de los estudiantes con los contenidos de las secuencias didácticas del grado décimo en cada uno de los contextos educativos analizados.

4.2.1. Actividades de reflexión inicial y conocimientos previos de estudiantes

Las actividades de reflexión inicial se desarrollaron a partir de tres interrogantes que pretendían valorar los conocimientos previos de los estudiantes, de acuerdo con la problemática del endeudamiento en su cotidianidad y su relación con los conceptos asociados a la secuencia didáctica. Al analizar las respuestas, se identificó que, el 70 % de los estudiantes de ambas instituciones, coincidieron en un entorno con personas constantemente endeudadas por diversos motivos: compra de ropa, viajes, carros, entre otros artículos y servicios que, en ocasiones, calificaron como innecesarios. Como muestra de esto, se observaron las respuestas de E31-Geronimo y E33-Daniel al preguntarles sobre la cantidad personas que viven constantemente endeudadas o preocupadas por los escasos recursos económicos para pagar deudas:

E31-Geronimo de la I.E. Fuente del Saber: sí son muchas las personas con deudas y veo esto cada día en la sociedad y dentro de mi hogar, pues mi familia tiene varias deudas para poder sostenernos.

E33- Daniel de I.E. Los Portales: yo, en mi hogar y mi entorno, observo demasiadas personas que constantemente se preocupan por pagar o por tan solo llegar a fin de mes, pues ellos son independientes y, a la vez no todo va bien.

Solamente, el 30 % de los estudiantes indica que no tiene un entorno familiar endeudado y lo atribuyen al nivel de formación en economía de los parientes, a contar con buen salario y realizar un buen manejo del dinero. Al respecto, el estudiante E27-Alba de la I.E. Fuente del Saber indica: “Considero que mi familia tiene una muy buena formación económica y ninguno de ellos adquieren deudas u otra forma similar de préstamo”.

La secuencia didáctica presenta dos imágenes y pregunta a los estudiantes participantes sobre qué productos, servicios o situaciones podrían llevar a que las personas se endeuden. Con relación a esta pregunta, los estudiantes E25-Diego y E35-Cristina realizaron comentarios con respecto a la actual sociedad de consumo que se vive y el engaño por parte del mercado para vender artículos o servicios que generan felicidad:

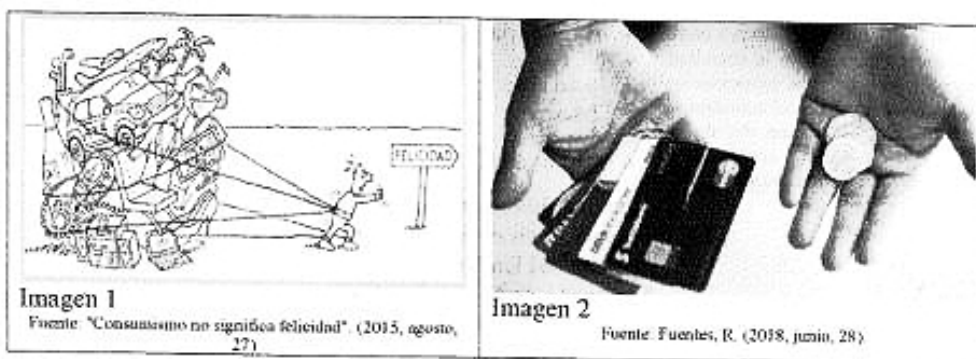
Estudiante E25-Diego de la I.E. Fuente del Saber: las personas estamos firmemente apegadas a la idea de que entre más cosas tengamos, más felicidad, y el problema con las tarjetas es que te incitan a consumir hasta un punto en el que te endeudes [Figura 24].

Estudiante E35-Cristian de la I.E. Los Portales: pues muchas veces grandes empresas nos sugestionan a comprar y consumir y muchas veces dan productos con vida útil muy baja, haciendo necesario comprar más en poco tiempo.

Figura 24

Desarrollo de actividades de reflexión inicial del estudiante E25-Diego

3. Analiza las siguientes imágenes considerando la siguiente pregunta ¿Cómo crees que la sociedad (personas y empresas) ayuda al endeudamiento de las personas? Justifica tu respuesta a partir de lo que observas en las imágenes.



Las personas estamos firmemente apegadas a la idea de que entre más cosas tengamos, más felicidad y el problema con las tarjetas es que te incitan a consumir hasta un punto en el que te endeudas

Nota. Secuencia didáctica desarrollada por el estudiante E25-Diego, grado décimo de la I.E. Fuente del Saber.

En el grado décimo de ambos contextos educativos, se observa que, el 100 % de los participantes, evidenció que tenía conocimientos previos relacionados con la problemática que se desarrollaría, como lo son el endeudamiento y su incidencia en el sistema económico a nivel personal y familiar. Esto, de igual modo, demuestra un alto nivel de comprensión para desarrollar habilidades de pensamiento económico en torno a las problemáticas sociales y a la prospectiva.

4.2.2. Desarrollo conceptual y temático, apoyado en actividades de desarrollo

El desarrollo conceptual, en la secuencia didáctica, contempló tres grandes temáticas, las cuales se apoyaron en lecturas, canciones, plantillas para elaborar presupuestos, lecturas de diarios que narraban las experiencias de colombianos e indicadores económicos nacionales e internacionales. El primer concepto abordado correspondió al sistema económico, desde la perspectiva del endeudamiento. Durante el desarrollo temático, se planteó una lectura que explicaba el concepto de sistema económico y, posteriormente, una serie de actividades, de manera intencionada, para asociar los conceptos con la realidad de cada estudiante.

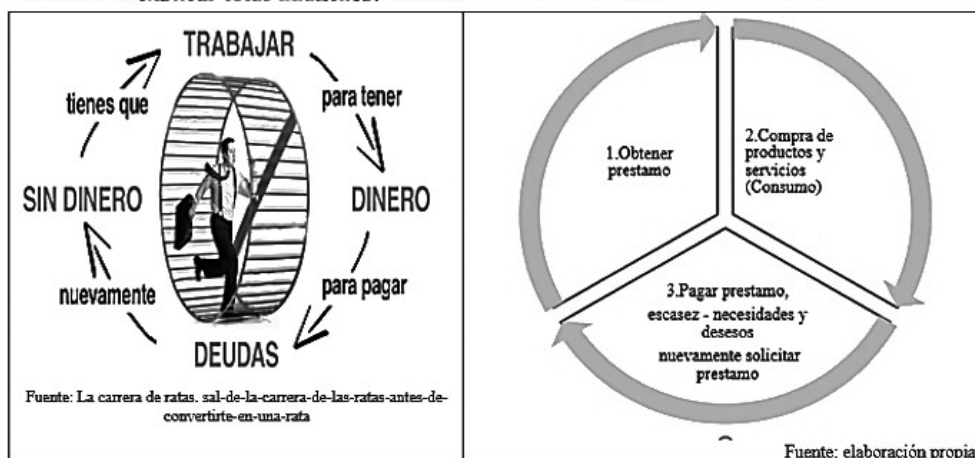
En las respuestas, los estudiantes apropiaron el sistema económico a partir de la problemática de endeudamiento y su relación con su realidad personal, familiar y local (barrio y municipio), apropiación que permitió interpretar un progreso importante en la habilidad conceptual y procedimental de los participantes de ambos contextos educativos. Posterior al desarrollo de las lecturas, los estudiantes, en su mayoría, asociaron su aprendizaje al contexto familiar e indicaron que, sus familias, poseían deudas, en ocasiones innecesarias, que afectaban su realidad económica.

El estudiante E29-David, de la I.E. Fuente del Saber, argumentó que las personas se endeudaban por impulsos, por aparentar, por una felicidad momentánea, lo que después se convierte en un gran problema. Asimismo, E38-Manuel, de la I.E. Los Portales, manifestó que los colombianos se endeudaban por el deseo de disfrutar, por lo cual, también, evidenció que comprendió el círculo del endeudamiento (adquirir deuda, pagar y volver a la deuda).

Figura 25

Desarrollo de actividades de estudiantes E38- Manuel

4. ¿Por qué las personas en Colombia se endeudan más por el consumo como viajes, comprar artículos de hogar, comprar ropa, tecnología, vehículos, lujos, en lugar de asegurar una vivienda propia? Explica tu respuesta.
- las personas en Colombia tienen más deudas por viajes, entre otras cosas, porque conseguir y disfrutar su casa propia es muy difícil de conseguir, por el contrario las otras cosas se pueden disfrutar.
5. Analiza las siguientes imágenes y sus respectivas etapas. Ahora reflexiona ¿Qué intentan explicar estas imágenes?



Estas dos imágenes intentan explicar lo que se vivencia con las personas que tienen deudas mayores ya que trabajan para pagar y del mismo modo cuando pagan deben volver a endeudarse para tener dinero.

Nota. secuencia desarrollada por estudiantes E38-Manuel, grado décimo de la I.E. Los Portales.

Durante el desarrollo de este concepto, se relacionaron actividades con diversos recursos como el uso de canciones, lo cual despertó atención e interés en los estudiantes, quienes demostraron progreso en la competencia actitudinal frente al aprendizaje. A continuación, se presentan evidencias de las actividades desarrolladas por los estudiantes.

Figura 26

Letra de canción propuesta en la secuencia didáctica

Actividades de apropiación de conocimiento

10. Lee atentamente la siguiente letra de la canción “Me bebí lo del mercado” de Jimmy Gutiérrez, luego, responde individualmente las siguientes preguntas.
Luego escucha con atención la canción y observa el video.

Cantante: Jimmy Gutiérrez

Canción: Me bebí lo del mercado

Género: Popular, año (2015)

Me fui de farra compa con unos amigos
Y me bebí lo del arriendo y el mercado
Me volví un ocho allá donde el bombillo rojo
Y hasta olvidé que soy pobre y asalariado
Que no se note la pobreza en esta mesa
Me cuentan ellos le decía yo al cantinero
El muy atento solo whisky nos servía
Y que las viejas nos llovían como del cielo

Me volví un don Juan, un Pablo Escobar
Ese whisky, compa, me hizo sentir ricachón
Hablé de millones, de finca y avión
No faltó el que dijo "compita usted qué fumo"

Y me bebí lo del mercado
Y me bebí lo del arriendo
Lo gasté en whisky y viejas
Me gasté todo el dinero

Tres días jartando entre mujeres bien
buenonas
Cualquiera olvida que es pobre y que tiene
hogar
Que vive arriado con lo poquito que gana
Que una bien fría la tiene es que gotear
En whisky y viejas gasté hasta el último peso
No me quedo ni pa' naranjas pa'l guayabo
Al verme limpio se me descuadró la risa
Sin que me vieran, callado me fui largando

Ya no era don Juan, ni Pablo Escobar
A pie pa' la casa muy tarde miré mi error
Me volví a encontrar, con mi realidad
Qué pena llegarle a mi esposa sin pa' un
limón

Y me bebí lo del mercado
Y me bebí lo del arriendo
Lo gasté en whisky y viejas
Me gasté todo el dinero

No fui al trabajo al otro día, compa, y me
echaron
Enguayabado y sin pa'l bus no pude ir
Me la rebusco, y de coteró, allá en la plaza
Echa'o del rancho cualquier peso Ha de servir
Hace tres meses recuerdo llegué a timbrar
Pero berraca no quiso abrir mi mujer
Por la ventana me lanzo todos los trapos
Vete a tu Mier-melada, compa, me mandó a
comer

Me mandó a volar, no me quiere ver
Ni con serenata me ha querido perdonar
Qué vaina, compai, me tiré el hogar
Una cana al aire me tiene viviendo mal

Y me bebí lo del mercado
Y me bebí lo del arriendo
Lo gasté en whisky y viejas
Me gasté todo el dinero

Todo el dinero
Todo el dinero
Todo el dinero
Todo el dinero
Todo el dinero
Todo el dinero
Todo el dinero
Todo el dinero

Las respuestas de la estudiante E27-Alba demostraron la comprensión conceptual y la relación establecida entre los conceptos y la realidad del contexto, lo que evidencia, igualmente, apropiación y disposición frente a la adquisición del conocimiento.

Figura 27

Desarrollo de actividades conceptuales de E27-Alba

12. ¿Cuál es tu opinión sobre la letra de esta canción que acabaste de escuchar ¿Qué te pareció?

Es una situación muy común en las familias colombianas que pasa en familias de bajo recursos, estas personas son muy irresponsables y se dejan llevar de las emociones, tampoco tienen educación económica o muy poca educación financiera.

Nota. anexo de la secuencia didáctica desarrollada por la estudiante de 10°, E27- Alba, de la I.E. Fuente del Saber.

Las respuestas de la estudiante E27-Alba demostraron la comprensión conceptual y la relación establecida entre los conceptos y la realidad del contexto, evidenciando apropiación y disposición frente a la adquisición del conocimiento.

El segundo concepto corresponde al presupuesto como planeación económica para evitar el endeudamiento. En la I.E. Fuente del Saber, se observó que, el 88 % de los participantes, realizaron la actividad y reflexionaron sobre los ingresos que recibían y los respectivos gastos que realizaban, durante cada semana, a nivel personal. El 12 % restante no desarrolló la actividad, pues manifestó que no tenía certeza de sus ingresos para realizar el ejercicio. Mediante grupo focal de seguimiento, se indagó a los estudiantes sobre cómo se sintieron al desarrollar esta actividad, E30-Gerardo indicó:

E30-Gerardo de la I.E. Fuente del Saber: para mí fue difícil identificar los ingresos, uno no sabía que ese dinero era ingresos y tampoco le veía la importancia a apuntar lo que me gastaba, de razón uno se gasta la plata y no sabe ni en qué.

En las evidencias presentadas por los estudiantes de este contexto, se observa el seguimiento y revisión por parte de los maestros que apoyaron la implementación de la secuencia. Así también, se destaca que, los participantes plantean datos y cifras de acuerdo con su realidad personal y familiar, lo que evidencia un aprendizaje coherente con su contexto y una apropiación conceptual y procedimental alta, además de la disposición ante el desarrollo de las actividades que implicaban analizar su entorno local.

En la I.E. Los Portales, los participantes no desarrollaron las actividades a nivel personal ni, tampoco, a nivel familiar. Entre las justificaciones, señalaron que no contaban con la información suficiente para diligenciar el presupuesto. Entre los aportes que los participantes dieron, está el de E39-Doris de la I.E. Los Portales:

E39-Doris: yo veo que los ingresos que uno recibe no alcanzan para casi nada y mucho menos para ahorrar, cuando iba hacer el ejercicio con mis papás me dijeron que era muy bueno aprender a manejar estos temas, pero me dicen que no me darían la información de su dinero porque eso era personal.

Esto evidencia una comprensión básica y poca apropiación en la competencia a nivel procedimental. De igual modo, se logró establecer que, a nivel familiar, el conocimiento en economía condicionaba, en gran medida, el desarrollo de los estudiantes, lo cual puede requerir mayor vínculo, entre los estudiantes y su familia, para interactuar en procesos de planeación económica.

El tercer concepto corresponde a los impuestos y el consumo como una combinación que favorece el endeudamiento y limita el ahorro en las personas y familias. En la I.E. Fuente del Saber del contexto público urbano, el 100 % de los participantes presentó sus evidencias sobre los hábitos de consumo y de ahorro que realizaban a nivel personal y familiar, mostrando un activo interés por la apropiación de este ámbito conceptual. Por otro lado, se encontró que, el 70 % de las familias, tenían algún hábito de ahorro, el cual destinaban para cubrir emergencias o para asuntos de vacaciones. El otro 30 % indicó que, el dinero recibido no alcanzaba para cubrir todas sus necesidades, por consiguiente, no tenían capacidad para ahorrar.

Los participantes manifestaron que comprendían los diferentes tipos de impuestos que constantemente se vinculan al consumo de artículos, bienes y servicios, así como también comprendían la realidad ante la reforma tributaria por la que se pasaba, en dicho momento, en el país (año 2021). En las respuestas, los estudiantes expresaron sus principales motivaciones para ahorrar e invertir, lo que devela un desempeño actitudinal sobre la adquisición de la competencia.

Figura 28

Actividades sobre desarrollo conceptual del estudiante E32-Carlos

37. Analiza la siguiente imagen de las alcancías, ¿Qué mensaje diría tu alcancía, con que propósito quisieras ahorrar?



Para mis gastos, ropa, cosas materiales, y para necesidades

38. ¿Realizas alguna práctica de ahorro?, ¿Tu familia acostumbra a realizar ahorros? Si tu respuesta es Sí, explica cómo o con qué intención realizan esta práctica. Pero si tu respuesta es No, explica por qué no lo hacen.

Sí, lo hacemos para remodelar la casa, para comprar cosas que necesitamos y para alguna emergencia

Nota. Estudiante E32-Carlos de la I.E. Fuente del Saber.

En la I.E. Los Portales, del contexto privado urbano, el 62 % de los estudiantes desarrolló las actividades y evidenció comprensión conceptual e interés por desarrollar avances procedimentales para indagar sobre hábitos familiares como el ahorro y demás conceptos. Además presentaron, de forma coherente, su postura frente a la situación tributaria que vivía el país en aquel momento, hasta demostrar avances en su aprendizaje y un desempeño alto en la competencia. El otro 38 % no atendió al desarrollo de las actividades de la secuencia didáctica y tampoco participó en los grupos focales, con el fin de conocer su experiencia con las temáticas abordadas, esta situación impide identificar el desempeño que lograron.

4.2.3. Planeación prospectiva a partir de la construcción de un proyecto de futuro

La planeación prospectiva propuesta en la secuencia didáctica para el grado décimo se respaldó en tres actividades. En la primera, se propuso visualizar los escenarios de futuro posibles (etapa de anticipación y apropiación); en la segunda, se realizó la identificación de objetivos deseables y alcanzables (etapa de acción) y, finalmente, en la tercera, se desarrolló el plan de seguimiento a los objetivos propuestos de forma de anticipada (aprendizaje).

En el contexto educativo público urbano, el 100 % de los estudiantes de la I.E. Fuente del Saber realizó cada una de las actividades del proyecto, a partir de las etapas de construcción prospectiva. En este desarrollo, podemos observar que, el 75 % de los estudiantes, evidenció un desempeño alto en la identificación de escenarios posibles y en la selección de escenarios deseables o preferidos. El otro 25 % de los participantes mostró menor coherencia ante la construcción de escenarios deseables y alcanzables y, a pesar de desarrollar todas las etapas del proyecto y realizar el seguimiento, demostró un desempeño intermedio, específicamente, en la competencia procedimental.

Entre los principales objetivos por lograr como un futuro deseable, la mayoría de estudiantes coincide en la necesidad de ahorrar, trabajar y realizar estudios complementarios para encontrar un mejor empleo en un futuro cercano. Esta situación se reafirma en los aportes documentados mediante el desarrollo de grupo focal de seguimiento, en el cual el estudiante E31-Gerónimo señaló: “Para mí, lo más importante es ponerme a pensar en cómo voy a hacer para poder conseguir un mejor trabajo y ayudar en mi casa. Por eso, mis objetivos de futuro son estudiar y ahorrar para seguir estudiando”.

Otro de los estudiantes, E26-Sofía, resaltó la importancia del desarrollo de este tema para pensar sobre cómo mejorar en el futuro, e indicó que su familia consideraba muy positivo aprender a manejar los recursos económicos desde edades tempranas.

En el contexto educativo privado urbano de la I.E. Los Portales, solo el 38 % de los estudiantes evidenció la apropiación conceptual y procedimental, mientras que, el otro 62 %, no desarrolló ninguna de las etapas de la construcción anticipada de futuro, lo que limitó el análisis del desempeño de los educandos. De igual manera, se pudo observar, en la participación de los estudiantes, el poco interés por la construcción anticipada de futuro, argumentando que es un tema que no les preocupaba, dado a la comodidad y estabilidad económica que les brindaba sus familias en su actualidad, así lo expresaron E36-Liliana y E37-Hernán:

E36-Liliana, estudiante grado décimo, institución educativa privada urbana: yo casi siempre, en la semana, me gasto \$20.000 y el resto lo guardo en una alcancía, pero, la verdad, sería mejor dejar de ahorrar para invertir. Así mi dinero podría crecer un poco más. La intención con este dinero es poder comprar lo que quiero porque a mí la universidad y todo lo que es estudio me lo va a dar mi papá. Yo creo que por eso casi no me preocupa el futuro.

E37-Hernán, estudiante grado décimo, institución educativa privada urbana: a mí, la verdad, no me ha gustado mucho estos ejercicios porque para mí no tiene sentido pensar tanto en la plata ni en el futuro. Yo pienso que uno debe vivir en el presente. Mi mamá tiene muy buen trabajo y ella siempre nos dice a mi hermana y a mí que mientras uno tenga plata en los bolsillos tiene que vivir bien porque no se sabe si mañana estaremos vivos.

Las respuestas de E36-Liliana y E37-Hernán revelan el rol de la familia ante la percepción de futuro que generan los jóvenes, quienes pueden llegar a asumir posturas de confort que limitan el desarrollo actitudinal de la competencia y, su vez, condicionan el conocimiento procedimental al sentirse seguros de que, su presente económico, garantizará su situación a futuro.

Los estudiantes que apropiaron la competencia de ciencias económicas, a partir de los problemas sociales y la prospectiva, evidenciaron dificultades a la hora de identificar futuros deseables, al mostrar poca congruencia con el planteamiento de objetivo y las actividades, lo que también condicionó el indicador de medición y el seguimiento al plan de acción. Si bien es claro que lograban identificar el tema, es importante fortalecer el conocimiento para adecuar, de manera coherente, el logro de las actividades. Por

esta situación, los estudiantes de este contexto obtuvieron un desempeño intermedio. Para ilustrar lo anterior, se presentan las evidencias del participante E37-Hernán en las Figuras 29 y 30.

Figura 29

Desarrollo de la etapa de anticipación y apropiación de E37-Hernán

Construyendo economía con visión prospectiva
40. Entendiendo el endeudamiento, la economía y el futuro realiza la siguiente actividad.

Piensa en cómo te visualizas en cuatro meses, menciona que te gustaría alcanzar con tu economía a nivel personal (qué artículos, productos y servicios quisieras adquirir). A nivel familiar (qué te gustaría aportar a tu familia, qué hábitos en economía te gustaría repetir o corregir de tu familia, qué detalle quisieras tener con alguien de tu familia sin endeudarte), a nivel académico (en caso de que quieras estudiar, formarte en algún campo del conocimiento). Recuerda que estas actividades serían para lograr en un tiempo máximo de 4 meses Y a partir de esta información diligencia la siguiente estructura. Puedes mencionar 1, 2 o 3 aspectos por nivel. Recuerda ser realista y concreto.

Aspectos que deseas alcanzar con tu economía (Objetivos)	Mes 1	Mes 2	Mes 3	Mes 4
Nivel personal	• Ahorrar • Trabajar	• Ser fiel • y disciplinado • ahorrando	• conseguir mis propios • cosas	• cumplir mi meta y • ahorrar
Nivel Familiar	• Aportar dinero	• Ayudar • ahorrando	• Pedir lo • menos • dinero posible	• Enseñarles • a ahorrar
Nivel académico	• Hacer • cursos	• Pagar • gastos • escolares	• Ahorrar lo • de la • ranchera	• comprarme • termino de • seguir ahorrando

Nota. Estudiante E37-Hernán, grado décimo de la I.E. Los Portales.

Figura 30

Desarrollo de la etapa de aprendizaje de E37-Hernán

Seguimiento - Aprendizaje (retroalimentación que examina la anticipación y la construcción de futuro)						
Fecha	Agosto 2021			Revisado por:	Dorete Luna.	
Realizado por:	Lucía H. Ceballos					
Actividades	Fecha programada		Indicador de medición	cumplimiento		comentarios / acción de mejora
	Inicio	Fin		Cumple	No cumple	
1. ahorrar	Agosto 01	Agosto 07	\$5.000 cada semana		x	¿qué vas a hacer para lograr la meta? (Estrategia)
2. llevar refrigerio	Agosto 01	Agosto 07	3 días que llevo refrigerio y no gasto	x		Planear refrigerios, comprando en el supermercado para que sea más económico
3. trabajar	octubre 10/20		4 días	x		Buscar trabajo
4. gastos escolares	"	"	\$10.000	x		No gastar ese dinero
5. ahorrar dinero	"	"	\$5.000		x	

43. Analiza la pregunta 9 de esta guía donde describiste cómo te visualizas a 3 años en tu vida económica, y reflexiona ¿Cómo lo que estás haciendo en este momento y las actividades que planteaste en el plan de acción te acercan al cumplimiento de lo que visualizas para tu futuro en 3 años? ¿te parece importante hacer seguimiento a tus metas de futuro? Sí / No explica tu respuesta.

No me parece importante hacerle seguimiento a mis metas porque todo va cambiando y lo tenemos que mejorar.

Nota. Estudiante E37-Hernán, grado décimo, de la I.E. Los Portales.

4.2.4. La autoevaluación a partir de las actividades de evaluación del conocimiento

Para la autoevaluación de las secuencias didácticas en el grado décimo, se aplicó un cuestionario que permitió valorar, durante su implementación, los conocimientos y aprendizajes expresados por los estudiantes. Podemos observar que, el 71 % de los participantes, realizó una valoración positiva y, solamente, un estudiante no consideró importante el desarrollo de una sesión del documento, específicamente, el participante E37- Hernán, en el contexto educativo privado urbano de la I.E. Los Portales, quien indicó: “No me parece importante planear el futuro y su seguimiento”. El 29 % restante valoró solo algunas partes de la secuencia, presentando de forma incompleta sus aportes, durante esta sesión.

Al indagar a los participantes si con el desarrollo de las actividades pudieron comprender temas de economía y control económico, a partir del endeudamiento y de la importancia de construir el futuro, E31-Gerónimo y E35-Cristian indicaron:

E31-Gerónimo, I.E Fuente del Saber: *sí, porque ahora visualizo con más atención lo que es el presupuesto y el ahorro y entiendo mucho mejor sus objetivos.*

E35-Cristian, I.E Los Portales: *sí, por ejemplo, las historias de doña Flor, Marta y Carlos me enseñaron lo que ocurre normalmente con préstamos ilegales.*

Así también, al cuestionar a los estudiantes si el desarrollo de las actividades les permitió comprender la importancia de planear el futuro y hacer seguimiento a sus objetivos de futuro, se observa una experiencia positiva frente al reconocimiento conceptual de planear el futuro, tal y como lo muestran los aportes de E31 y E35:

E31-Gerónimo, I.E Fuente del Saber: *sí, porque así podré enfrentarme con buena información a una sociedad que exige mucho económicamente para crear mi futuro.*

E35-Cristian, I.E Los Portales: *sí, a esta edad se nos pide empezar a pensar más a fondo en nuestro futuro y proyecto de vida, y estas actividades estaban enfocadas en nuestro futuro económico.*

En general, se logra evidenciar, en los resultados de las secuencias, un avance significativo en el conocimiento de los estudiantes, a partir de las ciencias económicas y el endeudamiento como problema social relevante. El 100 % de los participantes mostró la comprensión y apropiación de los conceptos, además de la relación directa con su

entorno personal, familiar y social, lo que demostró apropiación y disposición ante el conocimiento. Así también, se pudo observar el interés que generó, en un número considerable de estudiantes, la construcción de futuro a partir de las etapas y el ciclo de la prospectiva, lo cual mostró su intención por plantear sus propósitos y realizar planes, a corto tiempo, para lograrlos.

Con respecto a la enseñanza de las ciencias económicas, a partir de la prospectiva, se puede apreciar que algunos de los estudiantes revelaron cierto rechazo ante la construcción de futuro. Al analizar esta información, se logra establecer que dichos estudiantes reproducían gran parte de hábitos familiares, frente al disfrute del presente y la incertidumbre ante el futuro. Esta situación cobra mayor importancia en medio de la contingencia por COVID-19, donde se sufrieron grandes cambios sociales que afectaron directamente la visión de futuro en las personas y en las familias. Ante la duda de no saber qué podía suceder, muchas de las personas encontraron mayor disfrute al pensar en el presente y perdieron interés por visualizar escenarios de futuro.

Es claro que, la intención de esta secuencia didáctica, era fortalecer la enseñanza de las ciencias económicas a partir de los problemas socialmente relevantes y la prospectiva. Por consiguiente, aquellos rechazos frente a la construcción de futuro no representaron criterios negativos de valoración y, por el contrario, generaron situaciones de análisis para comprender la realidad de los estudiantes y la forma de ampliar estrategias para desarrollar la competencia en los educandos desde temprana edad.

4.3. Secuencia didáctica para los grados once: desempleo e informalidad, punto crítico en el futuro económico y social

La secuencia didáctica para el grado once se diseñó y orientó en una población total de 82 estudiantes, de los cuales, para realizar el análisis, se seleccionó una muestra de 16 construcciones didácticas. Los participantes de esta investigación que resolvieron dichas secuencias fueron codificados desde E41 hasta E56 y se les asignó un respectivo nombre para el estudio. La muestra seleccionada corresponde a estudiantes del grado once que tienen entre 15 y 19 años de edad, de estratos socioeconómicos 1, 2, 3 y 4, principalmente, y que pertenecen a las instituciones educativas Fuente del Saber y Los Portales, de los contextos público urbano y privado urbano, respectivamente. La sede

Mariano de Jesús no hizo parte de esta muestra, debido a que, hasta el momento de la investigación, solo contaba con educación hasta el grado noveno. La secuencia desarrollada en el grado once de ambas instituciones presentó las siguientes características:

- **Ámbitos conceptuales.**
 - » El sistema económico y el crecimiento económico.
 - » Impuestos en una economía informal y desempleada.
 - » Crecimiento y desarrollo económico.
 - » El ahorro y la inversión.
 - » Construcción de futuro para el crecimiento económico personal y familiar.
- **Intencionalidad:** afrontar el desempleo y la informalidad, como punto crítico en el futuro de la economía personal, colectiva y la sociedad.
- **Problemas sociales relevantes asociados:** el desempleo y la informalidad.
- **Construcción de futuro (prospectiva) y ciclo continuo:**
 - » *Anticipación:* generación e imágenes y visión de futuro.
 - » *Apropiación:* asimilar escenarios de futuros probable y deseables (plantilla de objetivos–Iceberg de mi economía).
 - » *Acción:* plan de acción (futuro a un mes).
 - » *Aprendizaje:* plan de seguimiento y retroalimentación.

4.3.1. Actividades de reflexión inicial y conocimientos previos de estudiantes

Para valorar los conocimientos previos de los participantes, se destinaron cinco actividades, a partir de la reflexión, sobre dos imágenes del contexto colombiano. En general se observa que, el 96 % de los estudiantes de ambos contextos educativos, respondió a la totalidad de las actividades y evidenció, en un momento inicial, la comprensión de las problemáticas del desempleo y la informalidad como situaciones que vivencia una gran cantidad de personas en Colombia. Así mismo, se generaron aportes asertivos sobre el término “rebusque”, ya que los estudiantes indicaron comprenderlo y asociarlo,

claramente, con la realidad de muchos colombianos y con trabajos que no cumplen garantías legales y de seguridad. El otro 4 % no atendió al desarrollo de estas actividades de reflexión inicial.

En las respuestas de los estudiantes, E41-Mónica y E52-Adriana, se observaron conocimientos previos en los que reconocían, de una manera general, las consecuencias y la relación de las familias y personas con la economía, a partir de las problemáticas del desempleo e informalidad, lo que refleja un desempeño intermedio de la comprensión del concepto de economía desde problemáticas sociales:

E41-Mónica, estudiante de grado once de la I.E. Fuente del Saber: estas situaciones afectan la economía de Colombia, ya que no son poquitas las personas que rebuscan su día a día, mientras hay otras que se hacen más ricas, y es allí donde se presenta una desigualdad.

E52-Adriana, estudiante de grado once de la I.E. Los Portales: la manera en la que la informalidad y el desempleo afecta la economía colombiana es la carencia de recursos o productos de primera necesidad en las familias ya que estos son la base de la economía, y al no tener dinero pues empieza el hambre, la violencia y hasta los robos.

Asimismo, se logra evidenciar que los estudiantes, al visualizar el futuro, plantean escenarios positivos y optimistas en relación con la actualidad, lejanos de situaciones que se vinculen con las problemáticas de desempleo e informalidad. De hecho, gran parte de los proyectos de la mayoría de estudiantes coinciden en el deseo de encontrar un trabajo en el que ganen mucho dinero, estudiar o tener estabilidad económica. Sin embargo, ninguno de los participantes indicó imágenes o visiones que permitieran construir dicho futuro y, solamente, plantearon deseos por lograr.

4.3.2. Desarrollo conceptual y temático apoyado en actividades de desarrollo

El desarrollo temático de la secuencia didáctica para el grado once de las instituciones vinculó, desde la perspectiva del desempleo y la informalidad, los conceptos de sistema y crecimiento económico, impuestos, ahorros e inversión, en relación con la economía personal y familiar. En el ámbito conceptual del sistema y crecimiento económico, se abordaron lecturas, análisis de pinturas y actividades que permitieron orientar los conceptos, indicadores económicos y la influencia de los impuestos en una sociedad con altos índices de informalidad y desempleo.

El 68 % de los participantes de las instituciones educativas Fuente del Saber y Los Portales evidenció un desempeño alto al comprender los conceptos asociados y establecer la relación con la situación actual de su entorno, familia y sociedad. En este sentido, los participantes manifestaron la comprensión sobre indicadores económicos y el desarrollo y crecimiento en la productividad del sistema económico de Colombia, en comparación con otro país, como lo planteaba la secuencia didáctica con el país de Argentina, desde la perspectiva de las tasas de desempleo e informalidad como problemáticas sociales.

El 25 % presenta respuestas con menor reflexión para la comprensión sobre los conceptos, desde un sentido general, lo cual se interpreta como un desempeño intermedio con la oportunidad de reforzar conocimientos en las ciencias económicas, a partir de la perspectiva de problemáticas sociales. Finalmente, el 7 % perteneciente a la I.E. Los Portales no desarrolló parte de los ámbitos conceptuales, con lo cual demuestra un desempeño básico de la comprensión conceptual, procedimental y actitudinal. Entre los argumentos que los participantes dieron ante su poca participación, se encontraron la escasa orientación recibida y el limitado tiempo dedicado a la secuencia, lo que permite confirmar la importancia del acompañamiento por parte del maestro y la incidencia en el desempeño del aprendizaje del área.

En el ámbito conceptual del ahorro y la inversión, se observa que, tanto los participantes de la I.E. Fuente del Saber como los de la I.E. Los Portales, tienen hábitos de ahorro similares y, por consiguiente, el análisis no separa los contextos educativos al no encontrar diferencias significativas.

Se observa que, la totalidad de los participantes, desarrollaron las actividades y participaron activamente durante las intervenciones de los grupos focales, en los que el 81 % de los estudiantes indicó que, sus familias, hablaban constantemente de la necesidad de ahorrar y cuidar el dinero para no malgastarlo. El otro 19 %, a pesar de reconocer el ámbito conceptual, indicó que no tenía hábitos de ahorro porque en sus familias no se practicaba con disciplina, además, señaló que no habían sido educados para guardar dinero, sino, por el contrario, para gastarlo. Las respuestas de los estudiantes participantes permitieron identificar hábitos familiares que influenciaban, significativamente, en sus prácticas personales del ámbito conceptual, lo cual incide, también, sobre su percepción de futuro y el manejo de recursos económicos, además de repercutir sobre su apropiación conceptual, procedimental y actitudinal de la competencia de ciencias económicas a partir de su realidad.

4.3.3. Planeación prospectiva a partir de la construcción de un proyecto de futuro

La construcción prospectiva en la secuencia didáctica, para el grado once, contempló el diseño del proyecto *Construyendo mi futuro desde la economía* abordando el ciclo continuo de anticipación, apropiación (mediante la plantilla de objetivos y la herramienta del Iceberg), acción (plan de acción) y aprendizaje (plan de seguimiento), al desarrollar la unidad denominada *Construyendo mi economía con visión prospectiva*. Como criterios de revisión, se tuvieron en cuenta los planteamientos de Medina (2000, 2003), la coherencia y la apropiación de los conceptos presentados y cada una de las etapas desarrolladas.

Durante este proceso, se evidenció que, el 100 % de los participantes de la I.E. Fuente del Saber, desarrolló las etapas propuestas para la construcción del proyecto individual. En los aportes de los estudiantes, se observa un interés particular por el desarrollo de las actividades, ya que mencionaron tres motivaciones. La primera, atiende a estar cursando el último grado escolar, lo cual los llevaba a pensar seriamente sobre su futuro; la segunda, buscaba no dar continuidad o repetir la condición económica que encuentran en su familia, con la intención de mejorar el presente (E41-Mónica, E45-Julio, E46-Álvaro) y, finalmente, la última, corresponde a encontrar estabilidad económica para consolidar un nivel de ingresos (E42-Alejandra, E44-Diana), especialmente, esta es planteada por la mayoría de estudiantes.

En la I.E. Los Portales, el 38 % de los participantes desarrolló la unidad de construcción prospectiva. En las construcciones, se logra evidenciar un desempeño intermedio en la apropiación procedimental de la competencia, al demostrar comprender los conceptos, pero no que se establece relación entre los objetivos propuestos, las ciencias económicas, la influencia personal y familiar, la definición de indicadores y las problemáticas sociales vinculadas con el ciclo continuo de la prospectiva. Durante la participación en los grupos focales y la valoración de las secuencias didácticas, se identificó que, los estudiantes, no contaron con suficiente acompañamiento por parte del maestro que apoyó la implementación.

El otro 62 % de los participantes presentó evidencias incompletas, lo cual refleja escasa apropiación conceptual y procedimental durante el análisis del contexto educativo y bajo desempeño en el aprendizaje de las ciencias económicas, a partir de los problemas sociales y la prospectiva.

4.3.4. La autoevaluación a partir de las actividades de evaluación del conocimiento

Durante la autoevaluación presentada por participantes de ambos contextos educativos, se observa que, los estudiantes de la I.E. Fuente del Saber, en su mayoría, valoraron de forma positiva el aprendizaje para la competencia *Comprende e implementa las ciencias económicas desde las problemáticas sociales y la construcción prospectiva*. En este sentido, cuando se indagó a los estudiantes sobre si el desarrollo de las actividades les permitió comprender el sistema económico, los conceptos de crecimiento, desarrollo y productividad en economía a partir de las problemáticas sociales del desempleo y la informalidad en Colombia, indicaron que comprendían y se apropiaban de conceptos y procesos. No obstante, algunos manifestaron requerir mayor conocimiento para comprender con más claridad la propuesta. Con el fin de evidenciar esto, se presentan las respuestas de los participantes E43-César y E47-Nancy:

E43-César: sí, me hicieron más consciente de todo lo que conlleva estas problemáticas, incluyendo mi familia ... Esto nos ayuda a pensar cómo podemos evitar estar en un problema como el desempleo y cómo invertir para generar nuestro crecimiento económico.

E47-Nancy: aún no me quedan claros algunos temas relacionados con el PIB y PIB per cápita, pero creo que adquirí los conocimientos básicos para saber mínimamente su definición. Antes no tenía consciencia sobre la importancia de estos temas en mi economía y la de mi familia.

Adicionalmente, los estudiantes de la I.E. Los Portales desarrollaron, de manera autónoma, algunos apartados de la secuencia didáctica, debido a ausencias presenciales del maestro que apoyó la implementación de esta investigación. Al respecto, es importante mencionar que, dicho maestro, participó en la implementación de las secuencias para los grados noveno, décimo y once, lo cual impactó negativamente en el resultado del análisis en desempeño y aprendizaje de los estudiantes sobre los ámbitos conceptuales de la propuesta de investigación.

Esta situación es reflejada por las respuestas de los estudiantes, quienes, en el momento de valorar el desarrollo de la secuencia didáctica, indicaron que requerían mayor orientación para desarrollar plenamente las mismas. Así, mientras E50-Martín expresó: “Me hubiese gustado una mejor explicación sobre el tema”, E53-Patricia manifestó: “Aunque intenta explicar muy bien hay temas que no son claros y confunden”.

Es importante mencionar que, las secuencias didácticas fueron diseñadas para ser implementadas en un ambiente educativo en el que los maestros acompañaran y orientaran la implementación a los participantes. Por lo tanto, la secuencia no fue diseñada para aplicarse en entornos de trabajo autónomo con estudiantes. Esto, debido al desarrollo de conceptos en torno a las ciencias económicas, en su mayoría, nuevos para los educandos. Sin embargo, en el momento de valorar el aprendizaje adquirido sobre el sistema económico a partir de las problemáticas del endeudamiento y la informalidad, los estudiantes de la I.E. Los Portales indicaron que comprendían con facilidad los conceptos y la aplicación de estos, gracias al planteamiento y desarrollo de actividades, lo cual evidenció avances importantes en el proceso de aprendizaje.

4.4. Conclusiones del aprendizaje de los conceptos y el desarrollo de competencias a partir de las secuencias didácticas

El análisis y descripción del proceso de aprendizaje de los estudiantes participantes, en cada uno de los grados y de las secuencias didácticas implementadas, permitió conocer los siguientes elementos importantes dentro de la investigación:

- a. Las condiciones de los contextos educativos donde se desarrolló la investigación generaron situaciones diversas durante la implementación de las secuencias, de esta forma se condicionaron los hallazgos investigativos. La participación del grado noveno fue mayor en los tres contextos educativos analizados, mientras que, la muestra analizada de los grados décimo y once, se pudo realizar en dos contextos educativos, exceptuando el contexto rural, debido a condiciones de acceso, limitaciones de orden social y presencia de grupos al margen de la ley en el territorio.
- b. El desarrollo de las secuencias didácticas, al incluir conceptos desde una perspectiva crítica, promovió el aprendizaje de las ciencias económicas en los contextos educativos público urbano, público rural y privado urbano, desde la educación básica del grado noveno. Asimismo, fortaleció el conocimiento en los grados décimo y once, es decir, en la educación media. En estos dos grados, los estudiantes evidenciaron

alcanzar niveles de desempeño intermedio y alto para la comprensión conceptual y procedimental en relación con las nociones económicas, sistema económico, ahorro, inversión, impuestos, problemáticas sociales relevantes y construcción de futuro. Esto, se puede observar en el análisis de los resultados de cada una de las secuencias didácticas y la comparación, a partir de los hallazgos en cada contexto educativo.

- c. El desempeño en cada contexto educativo, conforme con las categorías desarrolladas en esta investigación, fue variable debido al desarrollo que cada grupo presentó en la competencia y al acompañamiento recibido por parte del maestro que apoyó la implementación de las secuencias didácticas. Se observa que, situaciones externas a la investigación, limitaron el desempeño de los participantes en el contexto privado urbano, lo que influyó en una comprensión menor comparada con la de los otros dos contextos educativos analizados.
- d. Las problemáticas sociales mencionadas durante el desarrollo de cada secuencia didáctica permitieron, a la totalidad de los participantes, comprender y apropiarse con mayor claridad nociones y conceptos de las ciencias económicas, además de establecer la relación entre dicho conocimiento y su propia realidad.
- e. El ciclo continuo de la prospectiva (Medina, 2003) estimuló el aprendizaje de las ciencias económicas y de construcción de futuro en los estudiantes, quienes evidenciaron avances que iban del nivel básico al nivel intermedio y alto. A pesar de que algunos estudiantes no realizaron el desarrollo de toda la unidad conceptual de construcción anticipada de futuro, se pudo determinar que gran parte de ellos comprendieron, de manera conceptual, las incidencias del futuro y las ciencias económicas en la vida personal y familiar.
- f. El uso de canciones, pinturas y diagramas de las ciencias administrativas (*iceberg*, plan de acción, plantilla de objetivos, árbol de la prospectiva) promovieron aprendizajes de las ciencias económicas en la mayoría de estudiantes, ya que los conceptos se ajustaron de acuerdo con sus intereses y realidad. Asimismo, estos recursos didácticos despertaron interés y motivación para el desarrollo de las actividades que propiciaron la apropiación de competencias y aprendizajes.

- g. Gran parte de los estudiantes demostró que tenía conocimientos previos sólidos en relación con las problemáticas sociales y nociones económicas, los cuales se fortalecieron notoriamente con el desarrollo de los ámbitos conceptuales de cada una de las secuencias didácticas propuestas en esta investigación.
- h. La totalidad de los estudiantes, de todos los grados objeto de estudio, desconocía la disciplina de la prospectiva, por lo tanto, demostró conocimientos previos básicos. Los participantes que desarrollaron la totalidad de las actividades propuestas en la secuencia didáctica lograron avanzar a un desempeño intermedio y, en ocasiones, alto, en la competencia para comprender las ciencias económicas a partir de los problemas sociales y la prospectiva. Por su parte, aquellos estudiantes con escasa participación demostraron poco avance y permanecieron en un nivel de desempeño básico.
- i. Algunos estudiantes con nivel de desempeño básico desarrollaron ciertas actividades de manera selectiva, acordes con su interés y gusto por las temáticas. Esto permite comprender la importancia de la motivación en los procesos de aprendizaje de las ciencias económicas, lo cual puede estar relacionado con los intereses personales de los estudiantes, la realidad que viven y a la forma como recibieron orientación del maestro, en el momento de implementar la secuencia.
- j. La comprensión económica del maestro que apoyó la implementación de la secuencia didáctica influyó en la motivación y la valoración que los estudiantes realizaron durante el proceso formativo. Observamos que, cuando se vinculaba la realidad de cada estudiante, hubo una mejor comprensión, apropiación y reflexión para el desarrollo de la competencia.
- k. Algunos estudiantes no culminaron las actividades, particularmente, la construcción prospectiva y autoevaluación. Esto, puede relacionarse con la escasa comprensión de algunos conceptos y la pérdida de motivación por la extensión de las actividades de la secuencia didáctica. Esta información nos brinda el insumo necesario para revisar la extensión de la secuencia, específicamente, en aquellas actividades que los estudiantes percibieron como repetitivas.

- l. Se obtuvo información, por parte de los estudiantes, sobre los hábitos familiares a nivel económico vinculados al consumo, compras, visualización de futuro, prácticas de ahorro e inversión. Esta información permitió ver cómo dichos hábitos influyen directamente la reproducción de situaciones relacionadas con deudas, préstamos informales y estímulo por vivir el presente en los estudiantes.

Se puede afirmar que, el desarrollo de las secuencias didácticas, cumplió la función de generar una propuesta innovadora para la enseñanza de las ciencias económicas, desde la perspectiva de los problemas sociales y la prospectiva, en la educación básica y media del municipio de Yarumal, Antioquia, con el fin de posibilitar procesos de enseñanza y aprendizaje. Consideramos que los niveles de desempeño se podrían aumentar a un nivel alto y superior, en la medida en que se integre este tipo de aprendizajes a la educación básica y se desarrolle con rigor y mayor frecuencia en la educación media.

Todo esto posibilitaría que los estudiantes, desde temprana edad, comprendieran las ciencias económicas y fortalecieran hábitos para reflexionar sobre su propio sistema económico, las prácticas personales y familiares, la importancia de adquirir conocimiento desde niveles de educación básica, como una forma de transformación paulatina. Es importante reconocer la importancia de estimular a los estudiantes un pensamiento desde la crítica, estos necesitan ser orientados y comprendidos desde la realidad de cada uno, tal y como lo explican McLaren (2005) y Giroux (2017, 2022) para incentivar el liderazgo y generar proceso de cambio social, cultural y económico.

Es claro que este trabajo de investigación no erradica la problemática planteada sobre la enseñanza de las ciencias económicas y, por el contrario, presenta la necesidad de ampliar los procesos de investigación en este campo del conocimiento, desde propuestas que fomenten la posibilidad de ampliar la comprensión de la realidad económica y la forma de intervenir las problemáticas asociadas desde un pensamiento consciente, problematizador y transformador.

Capítulo 5

Análisis de
percepciones y
aprendizaje de los
estudiantes desde los
problemas sociales
relevantes y la
prospectiva

En el capítulo 5, se desarrolla la tercera y última parte del objetivo: *Reconocer las percepciones de los maestros y los estudiantes del proceso de innovación didáctica para el área de ciencias económicas desde la pedagogía crítica y su aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje*. De esta forma, se estudian las respuestas de los estudiantes en las secuencias didácticas, la percepción y la participación de grupos focales de seguimiento y finalización de las secuencias, para analizar el aprendizaje adquirido de ciencias económicas, a partir de los problemas sociales y la prospectiva.

Para realizar el análisis del aprendizaje del Área de Ciencias Económicas percibidos por los estudiantes, a partir de la relación establecida con las problemáticas sociales relevantes y la prospectiva, se contemplaron dos momentos. El primero, corresponde al análisis del cuestionario de autoevaluación, diligenciado por cada participante al finalizar la secuencia didáctica. Para obtener la información del cuestionario, se tomó una muestra aleatoria de seis participantes por cada grado de cada institución y contexto educativo, estos aportes se consolidan a partir de dos interrogantes.

El segundo, responde al consolidado de nueve grupos focales desarrollados con los estudiantes de grado noveno, décimo y once, durante el seguimiento y al finalizar el proceso de implementación, en las tres instituciones participantes (I.E. Fuente del Saber; Sede Mariano de Jesús; I.E. Los Portales). Para el análisis de los grupos focales, los estudiantes fueron seleccionados, a partir de su deseo voluntario de participar con sus opiniones sobre la experiencia y el aprendizaje percibido, utilizando los problemas sociales relevantes y la prospectiva para comprender las ciencias económicas.

5.1. Análisis del aprendizaje de los estudiantes desde los problemas sociales relevantes

5.1.1. *¿El uso de las problemáticas sociales relevantes te ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas?*

5.1.1.1. *Grado noveno.*

- a. Secuencia didáctica Reconociendo el contexto económico desde la pobreza como una problemática social

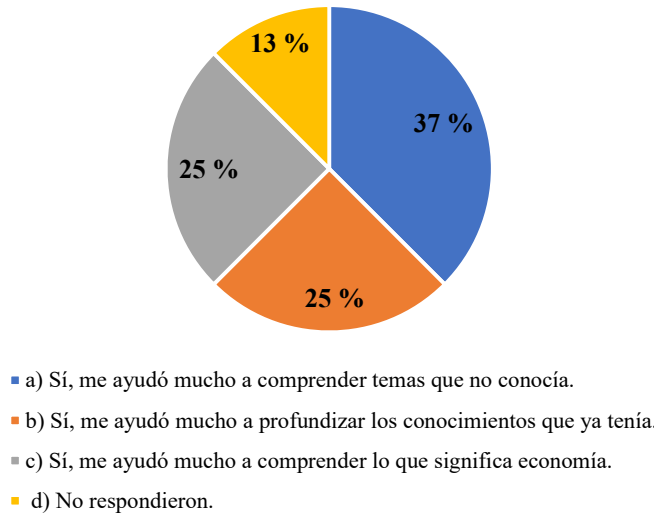
I.E. Fuente del Saber, contexto público urbano

Los resultados muestran que, la mayoría de los participantes, valoraron de forma positiva el uso de la pobreza como problemática social que les ayudó a comprender nociones del sistema económico. Entre los aportes se encuentra que, el 37 %, indicó que las problemáticas sociales le ayudaron a comprender temas que no conocían, el 25 % manifestó que este recurso le ayudó a entender lo que significa economía; otro 25 % expresó que, las problemáticas sociales, les permitieron profundizar conocimientos que ya tenían y, el 13 % restante, no respondió el cuestionario (Figura 31).

Figura 31.

Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Fuente del Saber

¿El uso de las problemáticas sociales relevantes te ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas?



Mientras ante el interrogante E1-María respondió: “Sí, ya que no tenía todo claro ni comprendía los temas ni las circunstancias en que la pobreza afectaba la economía, ahora comprendo los conceptos”. E7-Mario afirmó que, el uso de problemáticas sociales, le ayudó a profundizar, aun cuando conocía con anterioridad los conceptos: “Sí, aunque ya sabía un poco sobre la pobreza y sus consecuencias en la economía”. Estas respuestas demuestran que los ámbitos conceptuales desarrollados en la secuencia didáctica aportaron al conocimiento conceptual, procedimental y actitudinal de las ciencias económicas, en la educación básica y media.

Además, los estudiantes participantes de los grupos focales de seguimiento manifestaron que estaban desarrollando la novena clase con la secuencia didáctica y, durante este proceso, comprendieron con facilidad conceptos y actividades, y adquirieron conocimiento de economía por medio de situaciones problema que ven en su diario vivir, incluso, vincularon otras problemáticas que se generaban a raíz de la pobreza. Al respecto, E8-Abraham expresó:

Me ha gustado mucho porque explica en palabras muy fáciles de comprender, además, porque explica las cosas desde los problemas que uno vive en el barrio como la pobreza, la violencia o, también, la profesora nos ha hablado del microtráfico. Y con esto nos ha explicado los temas de economía.

Durante el seguimiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes, se destaca la facilidad para desarrollar la competencia conceptual y procedimental al vincular situaciones frecuentes en su entorno, como los problemas sociales. De hecho, manifestaron que esta metodología podría utilizarse en otras áreas y prolongaría el aprendizaje. Tal y como lo expresa E11-Luis:

A mí me ha gustado mucho hablar de pobreza porque ese problema es típico en Colombia, lo que no sabía es que, con este problema, podíamos aprender sobre economía, historia de la guerra, ahorro y hasta inversión. Deberíamos aprender así en todas las materias para que a uno no se le olvide.

Al finalizar la secuencia didáctica para el grado noveno, se indagó a los estudiantes por los conocimientos de economía que adquirieron a partir de la pobreza como problema social. En sus respuestas, los participantes expresaron que habían aprendido sobre las nociones de economía, métodos para manejar la economía personal y familiar, conceptos de sociales y la relación establecida entre la pobreza y la economía. En este sentido, E5-Mireya confirma el interés y la facilidad para vincular problemas sociales en el aprendizaje de las ciencias económicas, fortaleciendo de esta forma la apropiación en la competencia:

Yo creo que hablar de un tema que a casi todo el mundo le toca ver o vivir, como es la pobreza, ayuda a que uno entienda mejor la situación real y lo que significa economía, por ejemplo, a mí me ayudó mucho, aprendí más fácil sobre los movimientos económicos al comprar y consumir cosas.

Las opiniones de los estudiantes demuestran apropiación y desempeño alto, a nivel conceptual y procedimental, de las nociones económicas sobre las ciencias económicas, a partir de las ciencias sociales. Esto, a su vez, justifica incluir la enseñanza de las ciencias económicas, desde la educación básica, como una posibilidad de vincular situaciones de su cotidianidad y explorar conceptos para evitar o mejorar las prácticas económicas personales y familiares, toda vez que se despierte mayor interés en adquirir el conocimiento.

Sede Mariano de Jesús, contexto rural

En la figura 32, se consolidan los aportes de los participantes en el contexto educativo rural. La totalidad de los estudiantes realizó aportes positivos en relación con el aprendizaje adquirido, sobre nociones económicas, a partir de la pobreza como problemática

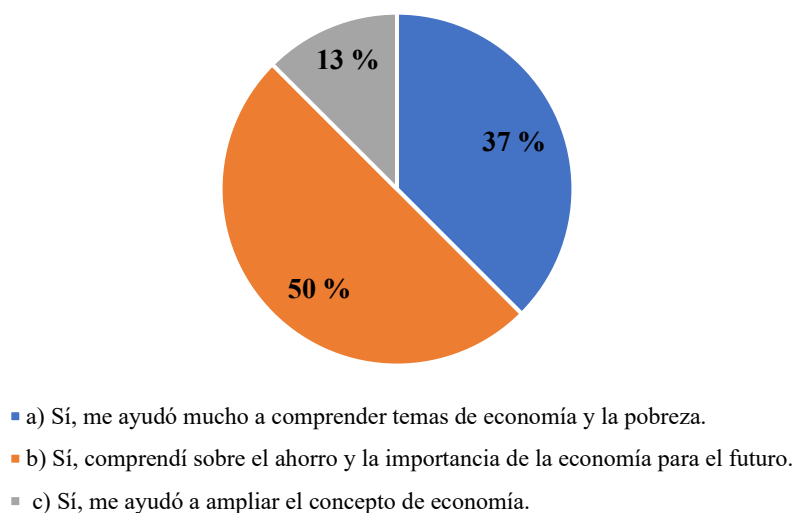
social relevante. Mientras que el 50 % indicó que pudo comprender los conceptos de ahorro y la importancia de la economía; el 37 % reveló que entendía temas de economía y de la pobreza y, el 13 % restante, manifestó que logró ampliar su conocimiento sobre el concepto de economía.

En los resultados del cuestionario, presentados en la Figura 32, se observa una comprensión de nociones económicas a partir de la perspectiva de la pobreza, además, de la intención de construir un mejor futuro a partir de este conocimiento. De esta forma, E14-Lucero manifestó que, gracias al desarrollo de la secuencia didáctica, aprendió a ahorrar dinero y a reflexionar para un mejor futuro económico. Asimismo, frente a la pregunta, E20-Juana respondió: “Sí, porque esto me hace entender mejor la economía y cómo manejarla, además factores que puedo evitar para no ser pobre”.

Figura 32

Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la Sede Mariano de Jesús

¿El uso de las problemáticas sociales relevantes te ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas?



Se observa que, los estudiantes de este contexto, resaltaron la comprensión de nociones económicas desde el concepto, los tipos y las consecuencias de la pobreza. De igual modo, destacaron, particularmente, la importancia del ahorro, la inversión y el futuro para hacer frente a las condiciones de pobreza a nivel personal y familiar. Lo anterior devela un desempeño alto en la comprensión y apropiación de los conceptos y la relación establecida entre las problemáticas sociales y las nociones económicas.

En el desarrollo del grupo focal de seguimiento, se observa una participación activa en el desarrollo de las actividades, donde los estudiantes manifestaron que se sentían muy bien con el aprendizaje adquirido sobre economía, a partir de la perspectiva de la pobreza como problema social. En este sentido, E16-Jaime y E17-Víctor indicaron, desde el contexto de la ruralidad, como este conocimiento es la realidad de muchas familias en el campo, que por el mal manejo de sus recursos económicos han llegado al caso de pobreza extrema.

Al finalizar el desarrollo de la secuencia didáctica, se evidenció un desempeño alto en la comprensión de nociones económicas en los estudiantes. Ellos demostraron que entendían los conceptos de problema social relevante, la pobreza como una consecuencia económica en el desarrollo de la historia y los conceptos asociados a métodos para apropiarse el cuidado económico a nivel familiar y personal. Dicha apropiación se observa en los aportes de E15-Amparo, quien aseguró: “Comprendí muy bien. incluso lo que era un problema social relevante, así me parece más fácil aprender porque uno está hablando de cosas que vive en su propia casa y en la vida real”.

Así también, algunos estudiantes relacionaron las actividades y los ámbitos conceptuales a su vida familiar, lo que constata su interés por apropiarse el conocimiento y participar en la toma de decisiones familiares, tal y como lo expresaron E17 y E18 al narrar su experiencia en los aportes del grupo focal. Sin duda, esta familiaridad que los estudiantes encuentran en la adquisición del conocimiento favorece notoriamente la apropiación de la competencia para la comprensión de las ciencias económicas, desde el nivel procedimental y actitudinal, en la educación temprana.

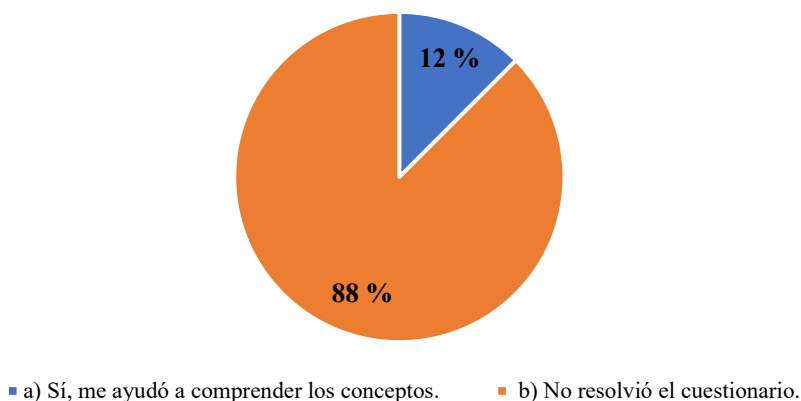
I.E. Los Portales, contexto privado urbano

Particularmente, el maestro que apoyó la implementación de la secuencia didáctica, en la I.E. Los Portales en el grado noveno, también realizó este proceso en los grados décimo y once. Sin embargo, se observa que, tras algunas dificultades ajenas a la investigación, gran parte de las actividades fueron desarrolladas por los estudiantes de manera autónoma, lo que limitó el desarrollo pleno de las secuencias. Como parte de los resultados, se observa, en la Figura 33, que mientras el 88 % de los participantes no desarrollaron aportes de valoración, el 12 % señaló que, las problemáticas sociales relevantes, sí les ayudaron a comprender los conceptos de ciencias económicas.

Figura 33

Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Los Portales

¿El uso de las problemáticas sociales relevantes te ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas?



En el desarrollo de grupos focales de seguimiento, se observa escasa participación de los estudiantes de este contexto educativo, quienes presentaron, manera verbal, una valoración positiva frente al aprendizaje del área a partir de la pobreza como problemática social relevante. Sin embargo, sobre la realización de las secuencias didácticas no se presentaron, de manera concreta, evidencias de las lecturas, discusión y avances que permitieran identificar un desempeño en general del grado. Solo el 12 % de los estudiantes indicaron que comprendían la temática y se apropiaron de la competencia a nivel procedimental. Los demás participantes no presentaron hallazgos significativos, tanto en las actividades como en la participación de los grupos focales, lo cual refleja la poca comprensión y apropiación de la propuesta de aprendizaje de las ciencias económicas.

5.1.1.2. Grado décimo.

Secuencia didáctica *La participación en el sistema económico a partir del endeudamiento*

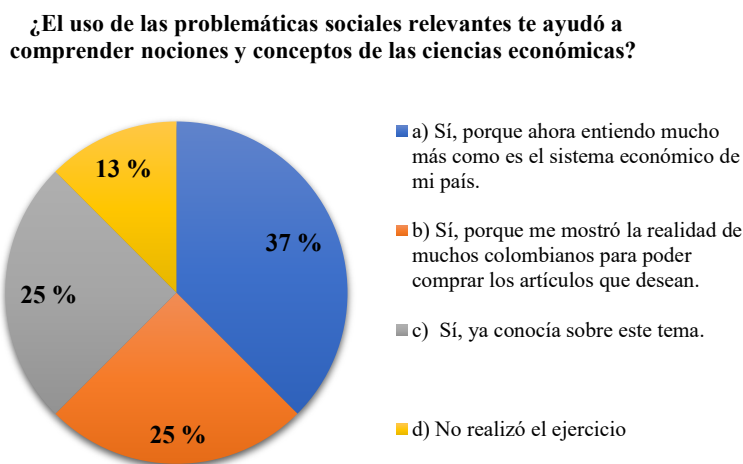
I.E. Fuente del Saber, contexto público urbano

Los resultados del cuestionario muestran que, la totalidad de los participantes de este contexto educativo, calificaron de forma positiva el aprendizaje adquirido sobre los conceptos de economía, deuda, presupuesto, mercado, financiación, control económico, producción interna, entre otros; asociados al sistema económico del país, a partir de la problemática social del endeudamiento.

Al finalizar la secuencia didáctica, en la valoración de los estudiantes se observa que, el 37 %, indicó que el endeudamiento les permitió entender de una mejor forma cómo es el sistema económico del país. El 25 %, por su parte, consideró que dicha problemática social les mostró la realidad de muchos colombianos, para poder comprar los artículos que desean. Otro 25 % manifestó que fortalecieron el aprendizaje que ya tenían previamente y, finalmente, el 13 % restante de los participantes, no resolvió el cuestionario, tal y como se aprecia en la Figura 34.

Figura 34

Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Fuente del Saber



En las respuestas del cuestionario, al finalizar la secuencia didáctica, se observa que los nuevos conocimientos adquiridos les permitieron a los estudiantes aclarar y comprender, de una mejor forma, conceptos de las ciencias económicas a partir del problema del endeudamiento. Tal es el caso de los participantes E28-Mariana y E29-David frente al concepto de presupuesto, quienes indicaron que, el desarrollo de las actividades, les permitió reafirmar su conocimiento.

Al indagar en el seguimiento sobre cómo se habían sentido durante el desarrollo de la secuencia didáctica, los participantes afirmaron que estaban a gusto y entusiasmados con la metodología de aprendizaje de conceptos de economía a partir de los problemas que vivían en su realidad. De igual modo, manifestaron, en ocasiones, que sentían confusión debido a que los temas eran desconocidos. Además, destacaron el rol del maestro, pues les orientó con claridad los temas y, esto, les facilitó un mejor apren-

dizaje. Esto dejó en evidencia la incidencia del maestro para el aprendizaje significativo y el desarrollo de las competencias de ciencias económicas en los estudiantes. En este sentido, se presentan los aportes de los participantes E25-Diego, E27-Alba y E28-Marina al indagar sobre si la secuencia didáctica les permitió comprender la problemática del endeudamiento y aprender conceptos de economía:

E25-Diego: claro que sí, algunos de esos problemas o algunos que yo he comprendido, es que la sociedad se endeuda por el simple hecho de no saber distribuir bien su dinero y también por estar segados a informaciones, y por querer hacer las cosas fáciles, terminamos pagando más de lo normal. Eso me ayudó a entender qué son el sistema económico, los préstamos formales y el control económico.

E27-Alba: sí, porque la sociedad sabe que todo en ella funciona a partir de la economía, la cual afecta la posición de una persona, y también la puede llevar a problemas con el endeudamiento, a partir de deudas informales, falta de planeación del presupuesto y malos hábitos, como nos explica la guía.

E28-Marina: sí, las personas que viven de gota a gota, el endeudamiento de los colombianos, el consumo excesivo y las consecuencias de este, nos ayudan a aprender sobre esto, y a entender las estrategias como el presupuesto, el ahorro y el control económico.

Se observa que, los estudiantes E25, E27 y E28, relacionaron con claridad un desempeño alto a nivel conceptual, ante la relación establecida entre los problemas de una sociedad, el endeudamiento y los conceptos de ciencias económicas desarrollados durante las actividades de la secuencia didáctica. Esto, nos permite analizar la facilidad que se genera en el aprendizaje de los estudiantes cuando se orientan conceptos desde los problemas cotidianos de su vida.

Al culminar la aplicación de las secuencias didácticas, se realizó un grupo focal en el que se observó la apropiación de los conceptos de ciencias económicas, en los estudiantes, a partir de las problemáticas sociales. Igualmente, dejaron ver un diálogo amplio y participativo, durante el desarrollo de las preguntas, que articuló los conceptos y la experiencia de cada participante en el desarrollo de las actividades. Esto también demuestra una apropiación procedimental y actitudinal en la competencia de comprensión de las ciencias económicas. Al respecto, E30-Gerardo señaló que entendía la importancia del ahorro y la planeación del dinero, para evitar llegar a problemas como el endeudamiento, además de haber percibido las dinámicas del mercado para motivar consumos excesivos a nivel personal y familiar:

Aprender a ahorrar y a tener mis gastos y mis egresos organizados, a tener un control mensual y, semanal de mis ahorros. A no gastar todos mis ingresos sino tener ahorritos para cuando los necesite. Me enseñó del consumo compulsivo, cuando consumimos solo por aparentar o porque si cuando la realidad es que mi economía no da para ciertas cosas que tengo que controlarme y llevar un control, para evitar llegar al problema del endeudamiento que se vuelve una carrera de ratas como decía la lectura. Me enseñó del IVA y los impuestos que están como ocultos pero que siempre pagamos, esto me enseñó mucho más de lo que creí al inicio.

Particularmente, los participantes del grado décimo de la I.E. Fuente del Saber evidenciaron una participación activa, para avanzar a un desempeño alto, en la comprensión de conceptos y nociones de las ciencias económicas a partir de problemáticas sociales como el endeudamiento. De igual forma, en este contexto educativo los estudiantes expusieron la influencia de sus familias en el desarrollo de sus hábitos económicos, lo cual refleja la apropiación del aprendizaje de los estudiantes al sentirse más familiarizados con los conceptos.

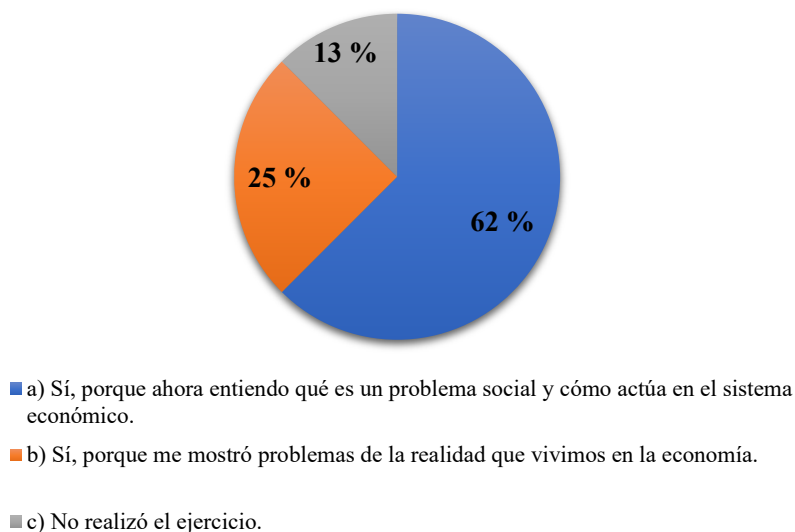
I.E. Los Portales, contexto privado urbano

Al finalizar la secuencia didáctica, las respuestas del cuestionario permiten valorar el aprendizaje adquirido de las ciencias económicas a partir de la problemática social del endeudamiento. En este sentido, el 62 % de los participantes indicó que, el uso de las problemáticas sociales, les permitió comprender lo que es un problema social y cómo actúa en el sistema económico. El 25 % confirmó que, el uso de problemas sociales, sí les ayudó a comprender las ciencias económicas, porque les mostró problemas económicos de la realidad que vivimos. El 13 % restante no resolvió el cuestionario. Lo anterior, se consolida en la Figura 35.

Figura 35

Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Los Portales

¿El uso de las problemáticas sociales relevantes te ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas?



En el análisis del cuestionario resuelto por los estudiantes, podemos ver un desempeño alto al apropiarse los conceptos de economía, desarrollados en la secuencia, a partir de la problemática del endeudamiento; sin embargo, el 13 % de los estudiantes, que no realizó el cuestionario, obtuvo un desempeño bajo. En este sentido, al indagar a los estudiantes sobre si el concepto de endeudamiento les ayudó a comprender el sistema económico de Colombia, basado en el mercado y el consumo, el estudiante E37-Hernán afirmó: “Sí, porque nos muestra problemas de la vida real para relacionarlo con el endeudamiento que es un problema que casi todas las personas tienen”. Asimismo, E38-Manuel indicó: “Sí, porque entendí todo el sistema económico y social del mercado en Colombia y el consumismo innecesario en el cual muchas personas están”. No se evidencian respuestas que calificaran de forma negativa el aprendizaje adquirido.

Las respuestas de los estudiantes E37-Hernán y E38-Manuel también brindan aportes importantes sobre la comprensión de las temáticas económicas desde la perspectiva de los problemas sociales. Los estudiantes, además de haber valorado de manera positiva el desarrollo de las actividades, reflexionaron sobre las consecuencias económicas y sociales del endeudamiento en las personas e identificaron otras problemáticas, como la escasez de los recursos naturales, la pobreza y el desempleo, en la actual situación de pandemia, tal y como lo señala el participante E33-Daniel:

La gente colombiana se endeuda por caer en el mercado del consumismo. Los colombianos sufren muchas veces por aparentar cosas que no son, y por eso se endeudan. Por ejemplo, mire el día sin IVA, y en medio de una pandemia las personas compraban cosas que ni siquiera necesitaban, también hay otros problemas que afectan mucho nuestro sistema económico como la explotación y el mal manejo de los recursos naturales, lo que hace que las personas no tengan trabajo y tengan que vivir endeudados para poder cubrir sus necesidades.

Del aprendizaje percibido por los estudiantes, al finalizar la secuencia didáctica, se destaca el reconocimiento de la importancia de la economía para todas las personas, independientemente de su profesión o labor, la elaboración de un presupuesto, las dinámicas de consumo en una economía de mercado, la financiación legal e ilegal y la visualización de un futuro económico, según las aspiraciones de cada persona. Al finalizar, en el grupo focal se observaron dichos aprendizajes y la experiencia narrada por los participantes.

Además, algunos estudiantes, al terminar el desarrollo de las actividades, manifestaron que comprendían las estrategias de consumo que, en muchas ocasiones, utiliza la economía de mercado para motivar impulsos de compras, lo cual percibieron como engaños en el sistema económico. En este sentido, E39-Doris manifestó: “Las actividades me enseñaron a no dejarme llevar por todos los sistemas engañosos de préstamo que hay en nuestra sociedad, también aprendí que cuando el dinero se organiza rinde mucho más”.

Específicamente, en el contexto educativo privado urbano, los participantes de la I.E. Los Portales manifestaron conocimientos en economía a partir de los problemas del endeudamiento, además de otras problemáticas como la explotación de recursos naturales, la pobreza y el desempleo. Esto, nos demuestra un avance en el desempeño y desarrollo de habilidades de pensamiento económico en los estudiantes.

5.1.1.3. Grado once.

Secuencia didáctica *Desempleo e informalidad, punto crítico en el futuro económico y social*.

I.E. Fuente del Saber, contexto público urbano

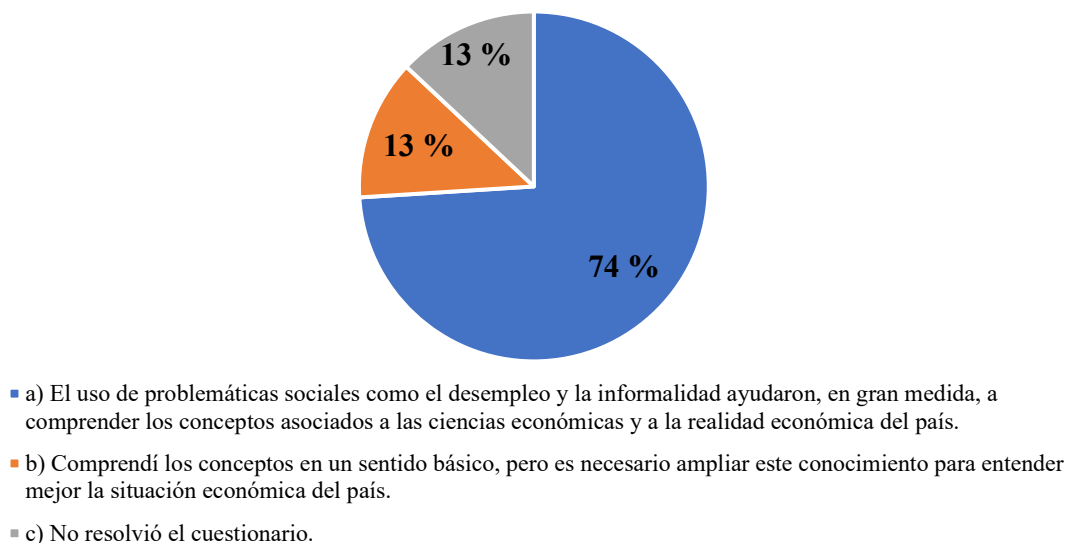
Los participantes del grado once de la I.E. Fuente del Saber evidenciaron, mediante la solución del cuestionario de autoevaluación de la secuencia didáctica, que comprendían los conceptos de ciencias económicas desarrollados a partir del desempleo y la

informalidad laboral. De esta forma, el 75 % consideró que, el uso de problemas sociales, le ayudó, en gran medida, a comprender los conceptos de economía. Por su parte, un 13 % comprendió los conceptos en un sentido básico, pero consideró que era necesario ampliar el conocimiento para entender mejor la situación económica del país. El 13 % restante no evidenció respuestas en el cuestionario de autoevaluación, tal y como se muestra en la Figura 36:

Figura 36

Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Fuente del Saber

¿El uso de las problemáticas sociales relevantes te ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas?



Frente a la pregunta del cuestionario sobre si los conceptos de desempleo e informalidad les ayudaron a comprender el sistema económico, las respuestas de los estudiantes evidencian comprensión y brindan argumentos relacionados con las actividades de las secuencias. Al respecto, E43-César contestó: “Sí, me hicieron más consciente de todo lo que conlleva estas problemáticas y cómo podemos evitarlas para así tener un mejor crecimiento económico”. Así también, E47- Nancy indicó: “Sí, porque antes no tenía muy claro el sistema económico que tenía nuestro país y los graves problemas por los que estas personas pasan día a día a causa de la informalidad”.

En las respuestas, los estudiantes destacaron la importancia de la explicación del maestro para comprender las actividades, lo que es significativo para el logro del objetivo de la secuencia, toda vez que se han diseñado para ser implementadas en compañía de los maestros participantes. De igual manera, observamos que, a pesar de que la estudiante E47 Nancy manifestó que no tenía claridad sobre algunos conceptos,

valoró el aprendizaje obtenido a partir de la conciencia y la importancia de comprender los temas de la realidad económica y familiar. Esta reflexión genera un interés por fortalecer y comprender los conceptos que aplicará en su cotidianidad, esto es lo que precisamente se espera generar en los estudiantes desde la educación básica y media.

Durante el seguimiento del aprendizaje, los estudiantes de este contexto educativo participaron activamente e indicaron que se sentían interesados en el desarrollo y la apropiación de la competencia en ciencias económicas. Esto, nos permite confirmar la importancia del conocimiento del maestro y de las herramientas de orientación que se utilicen en el área de ciencias económicas, en la educación básica y media, debido a que, al ser temas poco conocidos y abordados por los estudiantes, podrían generar desinterés en la comprensión de los conceptos, tal y como lo expresó la participante E44-Diana:

Aunque el contenido de la guía es de fácil comprensión y es muy importante para nuestra vida, realizar las actividades puede ser tedioso ya que son muy monótonos y son términos un poco desconocidos, que si no son explicados no lograrán su objetivo de enseñanza.

Sin embargo, el abordaje de las temáticas, desde los problemas sociales, permite indagar sobre la realidad de cada participante y, a su vez, aprender desde su propio contexto y experiencia, lo cual, a su vez, propicia un entorno favorable para desarrollar competencias de aprendizaje en las ciencias económicas. Al finalizar el desarrollo de la secuencia, los estudiantes participaron, en su totalidad, de los grupos focales de cierre, narraron su experiencia al desarrollar las actividades y reflexionaron sobre el aprendizaje percibido, en los conceptos de economía, a partir de los problemas sociales.

E46-Álvaro afirmó que tuvo una experiencia positiva durante el aprendizaje, además, E47- Nancy expresó que, el desarrollo de la secuencia didáctica, le permitió comprender, a partir de los problemas sociales, las consecuencias que sufre la sociedad en medio del sistema económico. Finalmente, E48-Estella no desarrolló el cuestionario de autoevaluación en la secuencia didáctica e indicó en el grupo focal: “Comprendí conceptos necesarios de economía partir [sic] de problemas económicos como el desempleo, desigualdad e informalidad”. En el análisis se observa que, los aportes de los participantes, son coherentes y demuestran apropiación durante el desarrollo de actividades, lo cual, a su vez, da cuenta del desarrollo procedimental y actitudinal de la competencia.

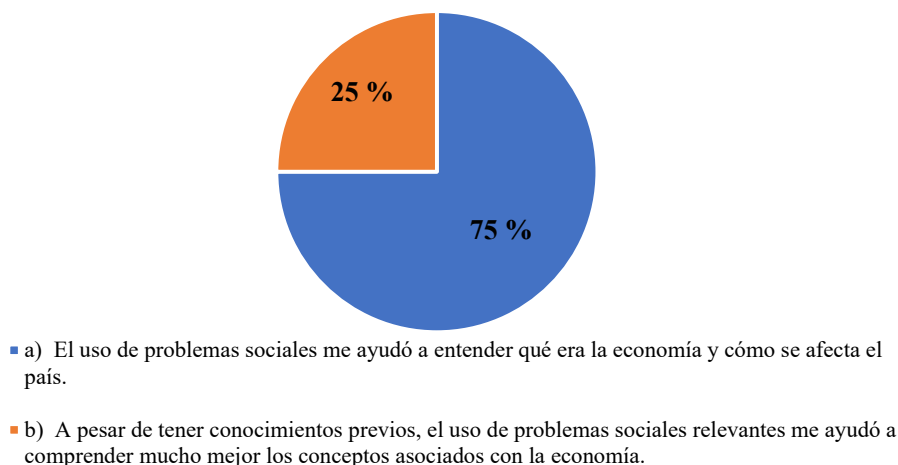
I.E. Los Portales, contexto privado urbano

Al finalizar la secuencia didáctica, en el contexto educativo privado, los estudiantes del grado once respondieron el cuestionario de autoevaluación. El 75 % manifestó que, el uso de los problemas sociales, le ayudó a entender qué era el sistema económico y el impacto de este en el país. El otro 25 % indicó que, a pesar de tener conocimientos previos, el uso de problemas sociales relevantes les ayudó a comprender mucho mejor los conceptos asociados a la economía, tal y como se refleja en la Figura 37.

Figura 37

Uso de las problemáticas sociales relevantes para comprender las nociones y conceptos de las ciencias económicas en la I.E. Los Portales

¿El uso de las problemáticas sociales relevantes te ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas?



En este contexto educativo, se observa una comprensión conceptual de las actividades y temas desarrollados en la secuencia didáctica; sin embargo, las respuestas de algunos estudiantes, a pesar de valorar de manera positiva el desarrollo en la secuencia didáctica, no presentaron una reflexión profunda sobre la competencia procedimental de las ciencias económicas.

En el análisis de las respuestas de los estudiantes del cuestionario de autoevaluación, se logra evidenciar que los conceptos de ahorro e inversión, como estrategias para enfrentar las problemáticas del desempleo y la informalidad, no se apropiaron con facilidad en el 63 % de los estudiantes, quienes coinciden en que no recibieron la explicación suficiente para comprenderlo con facilidad. El otro 37 % de los participantes indicó que comprendió y se apropió de los conceptos de ahorro e inversión, como estrategias para su vida personal y familiar.

Durante el seguimiento, en el aprendizaje de los estudiantes de esta institución, observamos que la gran mayoría calificó su experiencia con la secuencia didáctica como positiva para adquirir conocimiento y avanzar en su desempeño. No obstante, algunos participantes expresaron que recibieron escasa explicación para comprender las temáticas en su totalidad, por lo que, en ocasiones, también convirtieron el desarrollo en algo monótono, tal y como lo muestran las respuestas de E53-Patricia y E56-Catalina:

E53-Patricia: me he sentido bien, puesto que esto nos permite aprender y llenarnos de conocimiento, pero, a la vez, en ocasiones, el desconocer este tema tan relevante hace que se torne aburrido.

E56 -Catalina: es de mencionar que es una temática interesante, aunque bastante confusa, las explicaciones han sido bastante flojas, pero hemos aprendido de economía.

Es importante mencionar que, el maestro E, quien apoyó la implementación de esta secuencia en el contexto educativo privado, se ausentó durante el desarrollo de las clases por motivos de salud. Además, indicó que sentía confusión con los temas de economía, específicamente, con los gráficos e indicadores. Por tanto, en la entrevista realizada durante el proceso de la investigación, el maestro recalcó la importancia de fortalecer este tipo de educación en el profesorado, para contribuir significativamente al aprendizaje, a partir de la realidad de los estudiantes. Esta situación pudo incidir en el escaso acompañamiento que percibieron los estudiantes en el desarrollo de las secuencias didácticas, especialmente, en el ámbito conceptual de la construcción de futuro.

En seguimiento realizado a los estudiantes del grado once de la I.E. Los Portales, se observa comprensión de los problemas sociales del desempleo y la informalidad, además de los conceptos económicos asociados: la deuda externa, el producto interno bruto, el producto per cápita, las tasas de interés y los indicadores de crecimiento económico. Así lo demuestran los aportes de los participantes E50-Martín y E54-Claudia, cuando se les indagó sobre si consideraban que la secuencia les había permitido comprender los problemas que tiene una sociedad a partir de la economía:

E50-Martín: sí, hasta hemos podido reforzar las connotaciones y el impacto que estas problemáticas representan. La pobreza es uno de estos y cómo el desarrollo y crecimiento influyen en esta. Deudas externas, producto interno bruto, etc.

E54-Claudia: sí, lo consideramos porque conocimos ciertas partes del ámbito económico en nuestro país y a nivel mundial y problemas como desigualdad o equidad, corrupción, problemas bancarios o económicos entre países.

Durante este seguimiento se observa que, los estudiantes, reflexionaron sobre la economía familiar y personal en diálogo con los aprendizajes adquiridos. No obstante, solo uno de los estudiantes (E52-Adriana) compartió los temas con su familia, debido a las actividades e importancia de los conceptos. Los demás estudiantes consideraron los temas como importantes, mas no vieron necesario socializarlos con su familia, solo discutieron los temas con sus compañeros de clase, situación que se refleja, desde los aportes de Giroux (2017, 2022), al argumentar la importancia de orientar aquellos conocimientos que se consideran valiosos por el significado que ellos (los estudiantes) apropiaron como importante para la vida cotidiana. De esta forma, es significativo reflexionar sobre cómo deberíamos los maestros abonar estas prácticas desde un sentido crítico que nos permitan trascender en lo que los estudiantes consideren importante, no solamente para discutirlo como temática en el aula, sino, también, para abordar el contexto personal social y familiar.

Finalmente, al realizar el grupo focal de cierre de aprendizaje con los estudiantes de la I.E. Los Portales, observamos el interés de los estudiantes de conocer datos estadísticos de su propio contexto. Este fue el caso de E50-Martín y E51-Jhon, quienes demostraron que comprendían el desempleo y la informalidad a la luz de los indicadores económicos y de las estrategias para afrontar dichas problemáticas.

5.1.2. ¿Consideras que las problemáticas sociales permiten comprender con mayor claridad la realidad de las ciencias económicas en el país, en tu familia y en tu vida personal?

5.1.2.1. Grado noveno.

Secuencia didáctica *Reconociendo el contexto económico desde la pobreza como una problemática social*

I.E. Fuente del Saber, contexto público urbano

En los hallazgos del cuestionario de autoevaluación, diligenciado al finalizar la secuencia didáctica, el 63 % de los participantes mostró que comprendía con claridad las nociones de las ciencias económicas, desde la perspectiva de la pobreza como problema social y la influencia en el desarrollo familiar y personal, obteniendo un desempeño alto. Por su

parte, el 25 % reveló una comprensión conceptual, pero no estableció un vínculo sólido con la realidad familiar y personal, lo cual permite interpretar un desempeño intermedio en la apropiación de la competencia de ciencias económicas en los estudiantes. El 12 %, correspondiente al resto, no desarrolló el cuestionario.

En desarrollo del grupo focal, al finalizar la implementación de la secuencia, se consolidaron los aportes de algunos participantes y se determinó el desempeño alcanzado. E4-Juan y E5-Mireya argumentaron y propusieron ideas para apropiar los conceptos a nivel familiar y personal, lo que evidencia una comprensión a partir de su propia realidad:

E4-Juan: a mí también me ayudó mucho, me pareció muy sencillo entender qué era economía, cómo la economía se relaciona con mi familia, los hábitos de mis padres y la forma en cómo se puede cuidar el dinero por medio de reservas, ahorros, inversión. Pienso que también revisar los impuestos en ciertos productos me podría ayudar a ahorrar.

E5-Mireya: yo creo que hablar de un tema que a casi todo el mundo le toca ver o vivir, como es la pobreza, ayuda a que uno entienda mejor la situación real y lo que significa economía, por ejemplo. A mí me ayudó mucho, aprendí más fácil, comprendí la historia, los tipos de pobreza, la forma en cómo se puede enfrentar la pobreza, además realicé con mis tíos la encuesta de pobreza. Esto nos ayudó a darnos cuenta que a veces pensamos que somos pobres, cuando en realidad tenemos malos hábitos en la situación económica.

Se observa que, los estudiantes E4-Juan y E5-Mireya relacionaron las actividades desarrolladas, la comprensión de los conceptos y la apropiación a su realidad personal y familiar y obtuvieron un desempeño alto. En contraste, también se encuentran algunos estudiantes que demostraron que comprendían los conceptos en un nivel intermedio, tal es el caso del participante E10-Héctor, quien indicó que los temas y las actividades le permitieron analizar la situación económica de su madre y padre, pero no brindó detalles sobre cómo realizó dicho análisis.

Se considera que, en la I.E. Fuente del Saber, se ha alcanzado el objetivo que pretendía la secuencia didáctica, a través de un proceso de aprendizaje de las ciencias económicas mediado por los problemas sociales relevantes. Esto, evidencia resultados positivos y avances en la comprensión y desempeño de los estudiantes en la competencia, por medio de actividades y estrategias diferentes a las desarrolladas habitualmente. Así también, se reconoce que fueron pocos los estudiantes en la I.E. Fuente del Saber que presentaron inconvenientes durante el proceso de aprendizaje, lo que nos

muestra un acompañamiento concienzudo de los maestros participantes en la implementación de la secuencia didáctica, que incidió directamente en el nivel de aprendizaje de los estudiantes.

Sede Mariano de Jesús, contexto rural

En el contexto educativo rural de la Sede Mariano de Jesús, se observa que todos los participantes desarrollaron las actividades y comprendieron las nociones económicas a partir de la pobreza como problemática social. El 50 % de los estudiantes logró apropiarse del concepto de economía y vincularlo a un análisis familiar y personal, hasta demostrar un desempeño alto. Pese a que el otro 50 % evidenció la comprensión de los conceptos, no establecieron una relación sólida de estos con su situación familiar.

En el desarrollo del grupo focal con el grado noveno, se observa que los participantes de la Sede Mariano de Jesús comprendieron los conceptos asociados a la economía desde las ciencias sociales, además valoraron la facilidad de aprender a partir de las problemáticas que viven en su cotidianidad. Esto resulta muy positivo para el objetivo de esta investigación, ya que demuestra un avance en el desempeño entre niveles alto e intermedio en todos los participantes.

Al analizar la participación, comprendemos que los estudiantes de este contexto educativo lograron alcanzar avances significativos en el aprendizaje de las ciencias económicas a partir del uso de problemáticas sociales, lo que favorece el logro del objetivo de la secuencia didáctica para la investigación. De hecho, el maestro F, que apoyó la implementación de la secuencia didáctica, destacó la importancia de este tipo de aprendizajes en aquellos estudiantes que han crecido en el campo y que, probablemente, no tienen muchas opciones de ingresar a la educación superior.

Este maestro también señaló que, la secuencia didáctica, facilitó el proceso de aprendizaje y la apropiación de competencias para el conocimiento de las ciencias económicas en los estudiantes, debido a que ellos relacionaban situaciones de su diario vivir, lo que les permitía participar activamente en las clases, enriqueciendo el conocimiento desde su propia experiencia.

I.E. Los Portales, contexto privado urbano

Al finalizar la secuencia didáctica, la consolidación de las respuestas del cuestionario permitió realizar el análisis en el que se identificó la escasa participación de los estudiantes, en el desarrollo de los conceptos, para comprender con mayor claridad la

realidad de las ciencias económicas en el país, en la familia y vida personal a partir de las problemáticas sociales. Esto ubica el grado noveno de la I.E. Los Portales en un nivel básico de comprensión y apropiación de los conceptos y procedimientos de la competencia. Cabe agregar que, el participante E22-José evidenció un desempeño alto en el desarrollo de la secuencia didáctica y encontró interesantes las actividades propuestas para comprender las ciencias económicas, al igual que afirmó que, su familia, se había vinculado mucho durante el trabajo, lo que le facilitó desarrollar la secuencia:

Esto me ayudó mucho a entender la realidad de muchas personas y de mi madre, quien constantemente me pide que por favor ahorre y no derroche el dinero. Creo que a mi madre le ha gustado mucho que nos orienten este tema. Aunque a veces faltó profundizar muchos más conceptos como el dólar, el petróleo y las divisas.

Asimismo, otro de los participantes de esta institución, E24-Kevin, asistió al grupo focal y participó con escasos aportes, en los que manifestó el interés y facilidad de aprender a partir de los problemas de la sociedad:

Yo ya entendía algunas cosas, pero sí me parece muy bueno hablar de los problemas en la realidad. Yo creo que eso ayuda a que se entienda más fácil el tema de la economía sin tener que ver tantos números, aunque también son importantes.

A pesar de la participación en los grupos focales, son escasos los aportes de los estudiantes que permitan identificar un avance en el desempeño y aprendizaje de las ciencias económicas a partir de los problemas sociales. Posiblemente, no se haya podido incrementar el porcentaje de participación debido a la limitada información, que brindaban los estudiantes participantes, en el momento de realizar los encuentros de seguimiento. También, es posible que una de las causas sea los problemas de salud del maestro que apoyaba el proceso de implementación, que condicionaron el desarrollo pleno de las actividades y la comprensión de los conceptos durante el proceso de aprendizaje.

Se destaca el desarrollo conceptual que realizó el participante E22-José, quien logró avanzar a un desempeño alto. Esto, además de demostrar que, la secuencia didáctica posibilitaba adquirir conocimientos de las ciencias económicas, desde las problemáticas sociales, de una manera diferente e innovadora. Evidenció la influencia que ejercía el apoyo familiar al vincularse a los procesos de enseñanza y aprendizaje en un entorno cercano a la realidad. Finalmente, el acompañamiento del maestro, durante la orientación de las actividades, incidió notoriamente en el progreso de aprendizaje y apropiación de las competencias de los estudiantes.

5.1.2.2. Grado décimo.

Secuencia didáctica *La participación en el sistema económico a partir del endeudamiento*

I.E. Fuente del Saber, contexto público urbano

Al analizar las respuestas de los participantes al cuestionario de autoevaluación de la secuencia didáctica, se logra evidenciar que, el 25 % de estos, se apropiaron de los conceptos y procedimientos de economía, a partir del problema social del endeudamiento, con un vínculo estrecho entre la comprensión familiar y personal, y la realidad de su entorno económico, obteniendo un desempeño alto. El 63 % de los participantes constataron la comprensión de los conceptos con una reflexión limitada sobre el contexto familiar y la realidad del país. Finalmente, el 12 % no desarrolló el cuestionario.

Los participantes valoraron de manera positiva la adquisición de conocimiento sobre las ciencias económicas a partir de la problemática del endeudamiento, pero, solo el 25 %, mostró que se apropió con claridad de la realidad económica del país y de su familia, tal y como se manifiesta en las respuestas de E31-Gerónimo y E32-Carlos, cuando se les indaga sobre si el desarrollo de las actividades les permitió comprender su realidad económica y la de sus familias. Estos estudiantes afirman que, el conocimiento adquirido, les brindó herramientas para comprender la realidad de su familia e identificar las compras sin sentido que les limitaban su capacidad de ahorro.

En el grupo focal final del grado décimo, se indagó sobre cómo las actividades desarrolladas en la secuencia didáctica les permitieron entender conceptos de economía a nivel familiar y personal. Ante esta pregunta, los estudiantes E26 y E29 cuestionaron su realidad económica y, a la vez, proyectaron posibilidades de mejora, a partir de los conceptos adquiridos de las ciencias económicas, desde la perspectiva del endeudamiento.

El análisis de la participación de los estudiantes, durante y posteriormente a la implementación de la secuencia didáctica mediante el cuestionario, reveló la comprensión a nivel personal, familiar y social de los conceptos de ciencias económicas, de manera que, como herramienta, el cuestionario permitió valorar de forma positiva los aprendizajes. Por otra parte, la participación en los grupos focales evidenció el aprendizaje a partir de la experiencia y la reflexión de los estudiantes, lo cual amplía notoriamente el porcentaje de comprensión y alto desempeño en los participantes. De esta forma, se evidencia el logro del objetivo de la secuencia didáctica, a partir de la orientación de las

ciencias económicas, desde los problemas sociales relevantes. Además, los estudiantes con conocimientos previos los consolidaron y fortalecieron a partir de su experiencia y su realidad personal, familiar y, en general, de su entorno.

I.E. Los Portales, contexto privado urbano

En el contexto educativo privado en la I.E. Los Portales, los participantes del grado décimo manifestaron facilidad para comprender los conceptos de economía que proponía la secuencia, a partir de la problemática del endeudamiento, lo que, a su vez, demostró una apropiación de la realidad económica familiar, personal y, en general, nacional. En este sentido, el 38 %, que obtuvo desempeño alto, demostró que comprendía con mayor claridad la realidad económica de su país y de su familia, a partir del desarrollo de las actividades. El 50 % mostró una comprensión conceptual, pero una apropiación limitada en el contexto familiar y personal y, el 12 %, no resolvió las actividades del cuestionario.

Al finalizar la implementación de las secuencias didácticas y escuchar a los participantes E35, E36 y E40, en el marco del grupo focal, se logra establecer una situación similar a la del grado décimo del contexto educativo de la I.E. Fuente del Saber, lo que nos ayuda a comprender la importancia de escuchar las experiencias y reflexiones de los participantes, además, refleja la facilidad con la que los estudiantes se expresan en el proceso desarrollado con las secuencias.

Asimismo, durante el grupo focal desarrollado al finalizar la secuencia, los estudiantes evidenciaron su aprendizaje a partir de las actividades y la apropiación en su vida familiar y personal. E33-Daniel señala que “con las actividades que hacemos en nuestra realidad, uno entiende mejor su situación económica, se da cuenta de cuánto malgasta, etc.”. Por su parte, E35-Cristian argumentó que, las actividades, le habían permitido formarse para no caer en la situación cíclica de adquirir deudas: “Me ha permitido entender informándome sobre cómo no quedarse en una carrera de ratas, cómo administrar el dinero, cómo ahorrar y cómo prestar de forma legal y sin ser robados o tumbados”.

En el curso de los grupos focales, los aportes de los estudiantes muestran una mayor claridad para la comprensión de los conceptos de ciencias económicas planteados por la secuencia desde la perspectiva del endeudamiento, los cuales se apropian, particularmente, a partir de la situación económica actual del país, la vida personal y el

contexto familiar. Con ello, se contribuye significativamente al alcance del objetivo de la secuencia didáctica de orientar el área objeto de estudio desde las problemáticas relevantes en una sociedad.

5.1.2.3. Grado once.

Secuencia didáctica *Desempleo e informalidad, punto crítico en el futuro económico y social*

I.E. Fuente del Saber, contexto público urbano

Los aportes del 62 % de los estudiantes del grado once de la I. E. Fuente del Saber relacionan con claridad el aprendizaje de los conceptos en compañía de su entorno familiar e, igualmente, reflejan la comprensión de la realidad económica de dicho entorno. Así, E43-César y E45-Julio indicaron cómo, a partir de la experiencia familiar, pudieron comprender de mejor forma la problemática del desempleo y su importancia en la economía. El otro 38 % de los estudiantes evidenció la comprensión conceptual, con una interpretación básica, con respecto a la relación establecida entre la economía, la familia y las problemáticas del contexto.

Durante el desarrollo de los grupos focales de cierre, se logró evidenciar un ambiente de aprendizaje favorable para los estudiantes, quienes manifestaron sentirse cómodos y satisfechos con el proceso de enseñanza y aprendizaje a partir de situaciones de su vida cotidiana, que le aportarían a su futuro. En este sentido, E45-Julio expresó: “Me parece muy bien ya que saldremos del colegio y debemos entender cómo manejar nuestra vida económica para asegurar un mejor futuro”. Así también, el participante E47-Nancy señaló que sentía que, la secuencia tenía gran cantidad de actividades, lo cual generó conocimiento, pero agotamiento durante su desarrollo. Estos aportes invitan a revisar la extensión de las actividades, para evitar algunas temáticas repetitivas o extensas durante el desarrollo conceptual.

En general, los aportes de los estudiantes en el marco del grupo focal final indicaron, a partir del desarrollo de las actividades, que entendían de una mejor manera la realidad económica a nivel familiar y personal, apropiando los conceptos y relacionando situaciones de su vida cotidiana, tal y como lo evidenciaron los aportes de E45. En relación con el vínculo de los conceptos con la vida familiar, algunos de los participantes, como E46-Álvaro y E48-Estella, señalaron compartir con su familia los conocimientos apren-

didatos y las actividades de la secuencia didáctica, incluso, señalaron que, los aportes de la familia, les habían ayudado a entender la situación económica actual y plantear estrategias para desarrollar un mejor aprendizaje.

Esto contribuye significativamente al logro del objetivo propuesto con la secuencia didáctica en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias económicas, a partir de los problemas sociales, para estudiantes de educación básica y media, donde no solo se plantea generar procesos y habilidades de pensamiento económico en los estudiantes, sino, también, incidir en la adquisición de conocimiento familiar y en la comprensión de hábitos más conscientes a nivel económico.

I.E. Los Portales, contexto privado urbano

Durante el desarrollo de las secuencias didácticas en el grado once del contexto educativo privado urbano, se observó que, el 75 % de los estudiantes mostró comprensión conceptual, en un sentido económico, desde su entorno social y personal, además de una reflexión limitada en la apropiación desde el contexto familiar. El 25 % restante demostró una mejor comprensión de los conceptos a partir de la realidad económica, familiar y personal.

Posterior al desarrollo de la secuencia didáctica y durante la participación en el grupo focal de cierre, se observa un cambio significativo en el proceso de comprensión de la relación establecida entre las ciencias económicas y la situación del país, de sus familias y de sus vidas personales, lo cual se puede evidenciar en los aportes del estudiante E50- Martín, quien relacionó las condiciones de su madre para comprender las problemáticas sociales y la condición económica familiar.

El análisis realizado en el grado once de la I.E. Los Portales nos permite ver avances significativos a nivel del desempeño alcanzado de los participantes, quienes, en su mayoría, se ubicaron en el nivel alto (25 %) e intermedio (75 %) de la comprensión de las ciencias económicas a partir de las problemáticas sociales y la apropiación desde la realidad económica de cada estudiante, su contexto social, familiar y personal. Esto, aporta significativamente al logro del objetivo de la secuencia didáctica propuesto por la investigación.

5.1.3. ¿Cuál fue la percepción de los estudiantes de los grados noveno, décimo y once, de educación básica secundaria y media, sobre el uso de problemáticas sociales relevantes en la enseñanza de las ciencias económicas?

La selección de las problemáticas sociales relevantes, para cada secuencia didáctica, fue desarrollada de acuerdo con la realidad del contexto en el cual se desenvuelve la investigación, el cual corresponde al municipio de Yarumal. El municipio de Yarumal, Antioquia, se encuentra en un entorno social caracterizado por problemáticas de pobreza, endeudamiento, desempleo, informalidad, violencia, conformación de grupos al margen de la ley, entre otras situaciones que permean la realidad de las instituciones de educación básica y media.

Asimismo, las problemáticas seleccionadas son semejantes a las que viven gran parte de los municipios de Colombia, lo cual permite realizar una investigación que contribuya significativamente al análisis de los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas que se desarrollan en el país. De igual modo, en próximas investigaciones, estos resultados podrían considerarse antecedentes importantes para propuestas de enseñanza y aprendizaje en el sector educativo.

La IA, como estrategia metodológica, fomentó el análisis de la realidad desde los procesos desarrollados en el aula. De esta forma, el recurso de las problemáticas sociales relevantes para el desarrollo de las actividades de la secuencia didáctica, representó una oportunidad de comprender la realidad desde el aula, contexto en el que el maestro toma el papel de investigador e interpreta situaciones de los estudiantes para analizar y contribuir a la comprensión y solución de los problemas, de forma que pueda intervenir de manera positiva, generando progreso y crecimiento en la sociedad.

En los grados noveno, décimo y once, el desarrollo de las secuencias didácticas demostró avances importantes a nivel de desempeño y apropiación de los conocimientos, sobre ciencias económicas, a partir de las problemáticas sociales. Dicho proceso fue valorado por la mayoría de los estudiantes como un proceso de aprendizaje significativo y pertinente que permitía apropiarse situaciones del diario vivir. Los conocimientos previos en los estudiantes de los grados noveno, décimo y once, de los tres contextos educativos analizados (público urbano, público rural y privado urbano),

demonstraron ser sólidos y acertados, lo que permitió que el desarrollo temático y conceptual se generara con mayor apropiación y comprensión de su cotidianidad. El aprendizaje fue particular en cada grado y contexto educativo analizado, lo que mostró la relación directa con el desempeño de los estudiantes a partir de variables como el acompañamiento del maestro, la intervención de la familia durante el proceso de aprendizaje, la influencia de hábitos familiares en relación con la economía y aspiración de proyectos personales del estudiante.

Al analizar la condición del contexto educativo privado urbano, durante la implementación de la secuencia didáctica en el grado noveno, se evidenció el interés de los estudiantes por participar en el desarrollo del estudio; sin embargo, dificultades ajenas al proceso de investigación condicionaron el acompañamiento del maestro durante gran parte de las actividades destinadas para este grado, lo cual generó procesos de trabajo autónomo que dejaron en evidencia una escasa comprensión conceptual y un avance limitado en el desempeño de los participantes. Esta situación fue muy similar, en algunos casos, a la de los grados décimo y once del contexto educativo en la I.E. Los Portales. Esto nos permite constatar que, los estudiantes que tuvieron mayor acompañamiento, alcanzaron mayores avances a nivel de desempeño, lo que demuestra que el rol del maestro incide directamente en la apropiación de la competencia evidenciada.

En su mayoría, las respuestas de los estudiantes asociaron los conceptos de ciencias económicas con la educación financiera y dejaron ver la escasa formación económica que habían recibido durante los procesos educativos. De igual modo, se puede ver que, en las estrategias planteadas por el MEN (2014) para orientar la educación económica y financiera, no se consolidan con claridad los lineamientos fundamentales para el Área de Ciencias Económicas en las instituciones de educación básica y media. Ante esto, se hace importante plantear que las ciencias económicas, como área, se deben orientar a la comprensión del sistema económico de una sociedad en general, lo que, posteriormente, posibilitaría una mejor comprensión en la disciplina financiera.

Para realizar el análisis, se formularon dos preguntas que permitían identificar variables relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas, en la educación básica y media, a partir de las problemáticas sociales relevantes propuestas en cada secuencia. Frente al primer interrogante sobre si el uso de las problemáticas sociales relevantes les ayudó a comprender nociones y conceptos de las ciencias económicas, el 88 % de los estudiantes de los grados noveno, décimo y once, de los tres contextos educativos, valoraron como agradable y cómodo el proceso

de aprendizaje de las nociones y conceptos de economía a partir de las problemáticas sociales. El 12 % restante no resolvió con claridad el cuestionario de las secuencias y su participación en los grupos focales fue variable. Estos resultados demuestran que, la propuesta de enseñanza del área a partir de problemáticas sociales relevantes en el entorno de los estudiantes, es pertinente y oportuna.

Al respecto, el segundo interrogante indagó sobre si consideraban que las problemáticas sociales permitían comprender con mayor claridad la realidad de las ciencias económicas en el país, en sus familias y en sus vidas personales. En las respuestas del cuestionario de autoevaluación de la secuencia didáctica, los estudiantes evidenciaron comprensión conceptual, con apropiación limitada en el análisis del contexto familiar. Sin embargo, al finalizar las actividades de la secuencia y participar en los grupos focales de seguimiento y cierre, se observa que, el 88 %, de los educandos indicaron, de manera verbal, que comprendía con mayor claridad la situación económica a nivel personal, familiar y del país. Además, identificaba y cuestionaba prácticas de consumo en el estilo familiar, lo que les facilitaba la apropiación y comprensión de variables económicas, gracias a las actividades propuestas en la secuencia. El 12 % restante no resolvió el cuestionario y presentó pocos aportes en los grupos focales.

Las propuestas de innovación didáctica, para realizar los procesos de enseñanza y promover el aprendizaje de las áreas a partir de situaciones cotidianas y cercanas a los estudiantes, generaron entornos de confianza que fortalecieron, desde los conocimientos previos, la apropiación conceptual y temática. Dichos conocimientos, demostraron ser aplicables a la vida por fuera de las aulas y a la realidad, con sus particularidades, del contexto urbano y rural, lo que permitió despertar el interés y agrado en la mayoría de participantes. Por otra parte, las respuestas y resultados de los estudiantes también motivan la revisión de la extensión de los contenidos y actividades propuestas por las secuencias didácticas, con el objetivo de no saturar de información y conceptos los procesos de aprendizaje, sino, por el contrario, contribuir a un disfrute continuo que fomente la apropiación de conocimientos a partir de la cotidianidad de los participantes, incluyendo los hábitos en el contexto familiar, proyecciones personales, retos y decisiones del día a día.

5.2. Análisis de las construcciones de futuro a partir de la prospectiva en el Área de Ciencias Económicas en estudiantes de los grados noveno, décimo y once

En el marco del proyecto individual denominado *Construyendo mi futuro desde la economía*, los estudiantes desarrollaron construcciones de futuro a partir del aprendizaje de las ciencias económicas, la comprensión de problemas sociales relevantes y la prospectiva. Dichas construcciones se analizaron desde el punto de vista del ciclo continuo, adaptado por Medina (2000), por medio del cual se estudiaron los procesos de pensamiento del futuro, la reflexión sobre el paso de imágenes a visiones realizables y la configuración del proyecto en la unidad *Construyendo mi economía con visión prospectiva*, por medio de las etapas de anticipación, apropiación, acción y aprendizaje.

El proyecto diseñado para la investigación abordó diversas actividades que permitían identificar imágenes y visiones para fundamentar objetivos de futuro, como parte de las etapas de anticipación y apropiación del ciclo de la prospectiva. Posteriormente, la elaboración del plan de acción y el plan de seguimiento contribuyó al desarrollo de las etapas de acción y aprendizaje del ciclo. Es importante mencionar que, durante las actividades de reflexión inicial de la secuencia didáctica, que eran parte del proyecto, se observó que los estudiantes participantes de los grados noveno, décimo y once, en los tres contextos educativos, evidenciaron un desempeño básico en la comprensión de construcciones anticipadas de futuro. Las categorías estudiadas durante estas actividades se enfocaron en la identificación de imágenes, como aquellas representaciones poco realistas que emergen de valores y actitudes de los sujetos. Luego, las actividades pretendieron definir visiones de futuro, como aquellas construcciones sociales realizables, con gran sentido particular y colectivo del sujeto, esto dio lugar a la realización de las etapas del proyecto individual.

5.2.1. ¿Comprender el concepto de prospectiva te ayudó a entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en general?

5.2.1.1. Grado noveno.

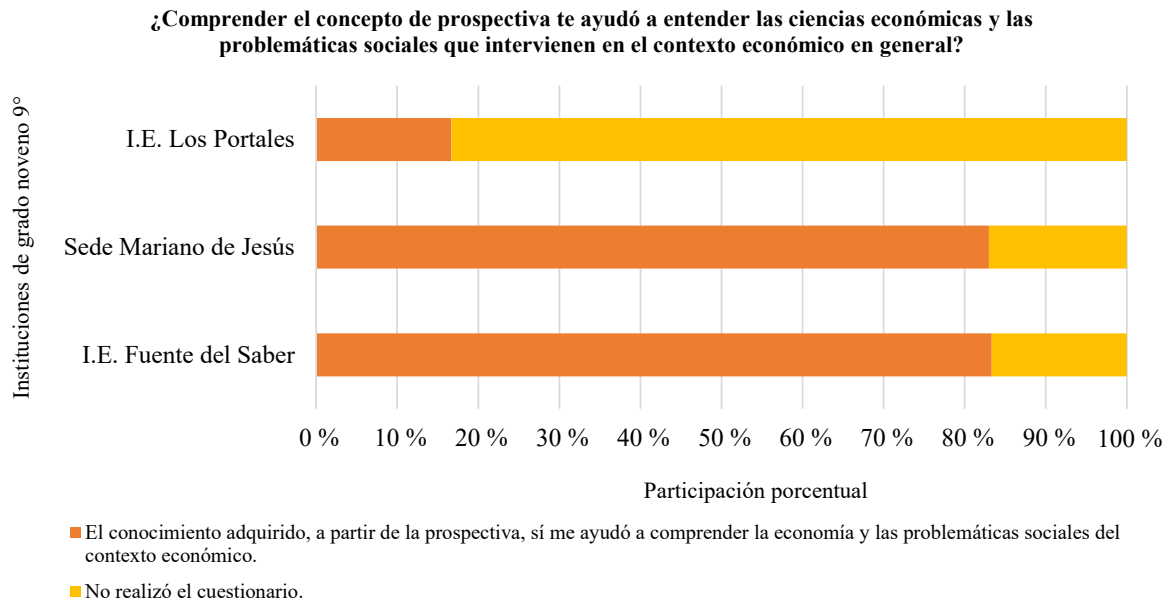
En el desarrollo de las actividades de reflexión inicial, propuestas en la secuencia didáctica de los grados noveno, se identificó que, el 100 % de los participantes de los tres contextos educativos (I.E. Fuente del Saber; Sede Mariano de Jesús e I.E. Los Portales), manifestó que desconocía el concepto de prospectiva, por lo que en el desarrollo inicial de la competencia demostró un desempeño básico, ya que idealizó imágenes de futuro generales sobre bienestar y estabilidad económica en general, más no detalló las formas de alcanzar dichas construcciones. Posteriormente, el desarrollo de la propuesta permitió aclarar los conceptos y evidenciar resultados en cada uno de los contextos educativos, tal y como se explica a continuación.

Ante el cuestionario de autoevaluación propuesto en las secuencias didácticas del grado noveno, las respuestas de los estudiantes permitieron observar que, en los contextos educativos de la I.E. Fuente del Saber y la Sede Mariano de Jesús, el 83 % encontró positivo el aprendizaje adquirido a partir de la prospectiva y las problemáticas sociales en relación con el contexto económico, evidenciando un avance a nivel de desempeño alto, a partir de la apropiación de conceptos de la gran mayoría de los participantes. Solamente el 17 % de cada uno de estos contextos educativos no resolvió dicho cuestionario.

Por otra parte, los participantes de la I.E. Los Portales presentaron limitados hallazgos, lo cual impidió conocer con certeza los aprendizajes y desempeños alcanzados por los participantes. Se destaca que, solo el 17 % resolvió las actividades en su totalidad y valoró positivamente el proceso de aprendizaje a partir de la prospectiva. Como parte de este análisis, se pudo observar que, los participantes del contexto educativo privado dimensionaron, en su mayoría, imágenes de futuro, pero, en el momento de pasar a la identificación de visiones y objetivos, no se evidenció, de manera concreta, una propuesta para las siguientes etapas del ciclo de la prospectiva. Esto condicionó el análisis y desempeño de los estudiantes durante el aprendizaje de las ciencias económicas.

Figura 38

La comprensión del concepto de prospectiva para entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en las I.E. Fuente del Saber y Los Portales y la Sede Mariano de Jesús



Se observa que, los participantes de los grupos focales, se mostraron activos e interesados por conocer, con mayor claridad, el concepto de prospectiva y las ventajas de aplicarlo en su vida cotidiana. Durante el seguimiento, los participantes de los tres contextos educativos expresaron la importancia de pensar en el futuro en un sentido económico. Algunos expresaron el deseo de alcanzar propósitos personales, otros indicaron que aplican la prospectiva en la planeación de sus actividades personales y, finalmente, el resto señaló que fortalecía el conocimiento transmitido por los hábitos que desarrollan sus familias.

Los participantes de la I.E. Fuente del Saber, en su mayoría, manifestaron pensar con mayor interés sobre el futuro y la forma cómo pueden mejorar, a partir de las etapas desarrolladas en el proyecto que realizaron, a través de la secuencia didáctica. La participación de los estudiantes dejó ver la comprensión del concepto de futuro y la capacidad de generar visiones sociales de futuro capaces de convertirse en objetivos dentro de un plan de acción realizable con acciones de seguimiento. A pesar de que manifestó la dificultad para comprender la temática, el 83 % de los estudiantes evidenció que comprendía, de una manera más clara, las ciencias económicas a partir de habilidades para construir de manera anticipada el futuro. Solamente el 17 %, al finalizar la secuencia, expresó que no sentía interés por el desarrollo temático de la prospectiva ni por mejorar prácticas relacionadas con el ahorro o la inversión.

Las respuestas de los estudiantes demostraron la influencia familiar en las construcciones de futuro. De acuerdo con ellos, en algunas familias se generan hábitos similares frente al manejo del dinero.

En este sentido, E6- Mateo calificó la experiencia de desarrollo de la secuencia didáctica como positiva e indicó que había desarrollado las actividades como un ejercicio académico, pero, en la realidad, iba a continuar con las prácticas familiares:

Nosotros en mi casa, profe, nunca planeamos nada. En nuestro barrio, las cosas son difíciles y, por eso, nos hemos acostumbrado a vivir el día a día. Muy bueno todo eso de prospectiva, pero a uno nadie le asegura qué va a llegar al día de mañana.

La situación que manifiesta el estudiante E6- Mateo, probablemente, sea la realidad endémica de algunos educandos de esta sociedad, en la que se generan construcciones de imágenes de futuro que trascienden a visiones poco ordenadas sobre posibles escenarios realizables; sin embargo, no se logra concretar una idea de futuro clara. Esto representa una oportunidad para estudiar y contribuir, paulatinamente, a la transformación social, a partir de la comprensión del contexto desde el aula y la intervención en la construcción de conocimientos que promuevan prácticas conscientes dentro del sistema económico.

Por su parte, los estudiantes del grado noveno de la Sede Mariano de Jesús, muy similar a los participantes de la institución anterior, expresaron que sentían agrado ante la unidad conceptual de prospectiva, dejando en claro que, en un principio, sintieron confusión y dificultad para entender el tema. Sin embargo, como grupo, los participantes de este contexto educativo adecuaron una nueva estrategia al realizar construcciones de futuro compartidas, creando un proyecto grupal que permitió el desarrollo de actividades y el juego de roles de los diferentes participantes. Esto facilitó la comprensión de los conceptos y el desarrollo del proyecto individual.

Por último, los estudiantes de la I.E. Los Portales demostraron comprender poco la temática de la prospectiva e indicaron que avanzaban en las actividades con dificultad, pues, en su mayoría, no realizaron las etapas del proyecto individual, con lo cual evidenciaron una disminución de interés, probablemente, por la escasa orientación recibida. En el análisis de las respuestas de los participantes, saltan a la vista algunas de las limitaciones, durante el proceso de investigación, que condicionaron el acompañamiento pleno del maestro durante la implementación de la secuencia didáctica.

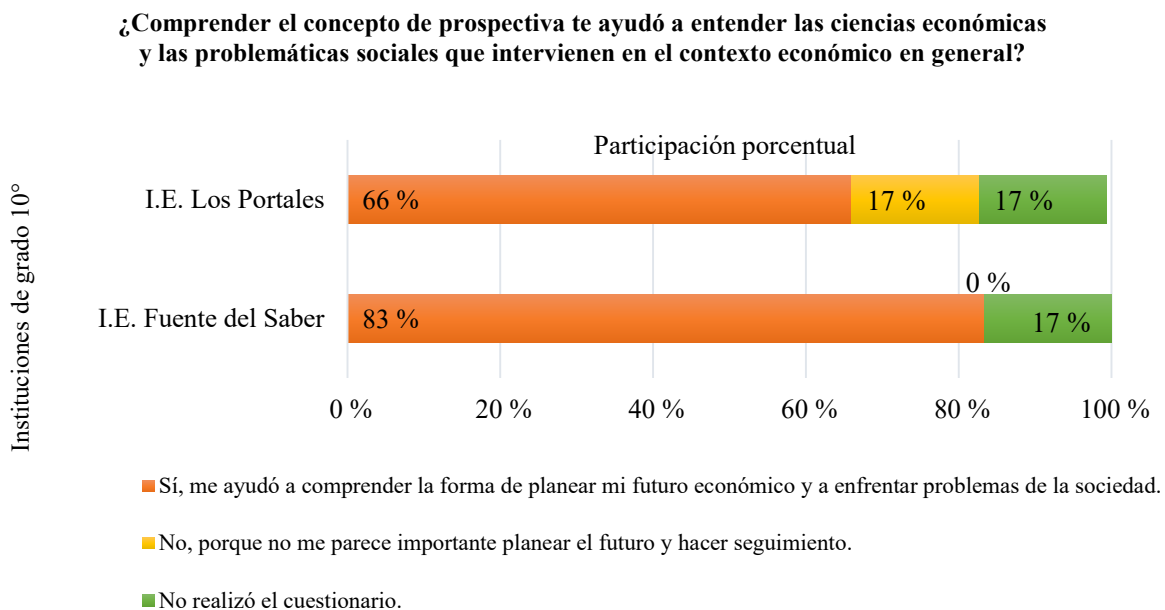
5.2.1.2. Grado décimo.

En las respuestas del cuestionario de autoevaluación, los estudiantes del grado décimo valoraron el aprendizaje de las ciencias económicas a partir del concepto de prospectiva y la relación establecida con las problemáticas sociales. En general, se observan progresos significativos en el desarrollo de la mayoría de los estudiantes, quienes muestran que avanzan a un nivel de desempeño alto, tal y como se observa en la Figura 39. Posteriormente, este conocimiento se corroboró, a partir de los aportes en los grupos focales, con los participantes de cada contexto educativo.

Las respuestas del cuestionario de autoevaluación de los estudiantes del grado décimo de la Institución Fuente del Saber dan cuenta de la comprensión y apropiación del concepto de prospectiva para el aprendizaje de las ciencias económicas. Esto lo refleja el 83 % de los participantes, que alcanzó un nivel de desempeño alto. Mientras que, el 17 % de los estudiantes, no resolvió el cuestionario ni presentó motivos. Por otra parte, los participantes de la I.E. Los Portales evidenciaron, en un 66 %, un desempeño alto en la apropiación y el desarrollo la comprensión de las ciencias económicas a partir del futuro; sin embargo, un 17 % de los estudiantes expresó que no encontraba la importancia ante el concepto de prospectiva, el otro 17 % no resolvió el cuestionario.

Figura 39

La comprensión del concepto de prospectiva para entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en las I.E. Fuente del Saber y Los Portales



En los grupos focales, se indagó a los estudiantes por los beneficios de la secuencia didáctica para entender, con mayor claridad, las ciencias económicas y su futuro económico. En las respuestas, se observa que, los participantes de la I.E. Fuente del Saber señalaron que aprendían ciencias económicas y visualizaban, con mayor claridad, conceptos como presupuesto, ingresos, indicadores económicos y planeación de futuro. Asimismo, los participantes de la I.E. Los Portales, además de comprender los conceptos de economía, presupuesto e impuestos, valoraron significativamente el conocimiento sobre préstamos ilegales y las modalidades de fraude en la economía, los cuales interpretaron como hábitos peligrosos en el sistema económico del país, de las familias y de las personas.

Al finalizar la secuencia didáctica, los participantes del contexto educativo público y privado urbano señalaron que habían comprendido el concepto de prospectiva y lo habían relacionado, a partir de la habilidad procedimental y actitudinal, con las ciencias económicas y problemáticas sociales como el endeudamiento, los préstamos ilegales y la pobreza. Entre los participantes del grupo focal, no se observaron valoraciones negativas frente al concepto de prospectiva.

5.2.1.3. Grado once.

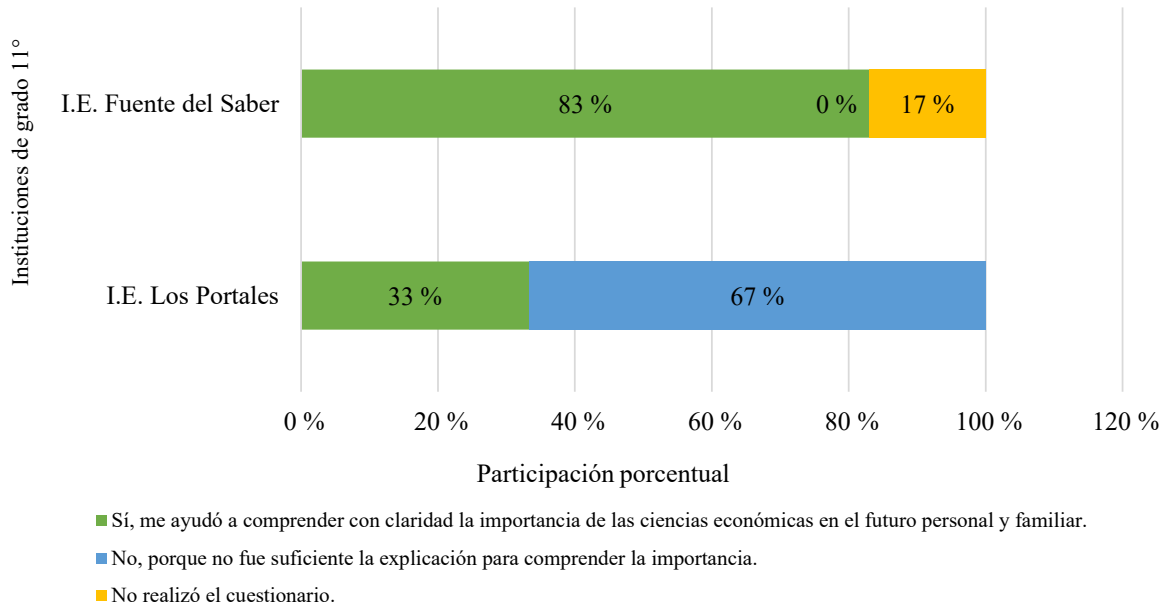
Las evidencias del cuestionario de autoevaluación permiten observar que, los participantes de la I.E. Fuente del Saber desarrollaron las etapas del proyecto en su totalidad, dispuestas en la unidad *Construyendo mi economía con visión prospectiva*. El 83 % de los estudiantes resolvió el cuestionario de autoevaluación, en el cual involucraron el aprendizaje adquirido a su práctica personal y familiar, lo cual evidenció una comprensión y apropiación en la competencia de ciencias económicas a partir de la prospectiva. El 17 % restante no resolvió el cuestionario, a pesar de que realizó el proyecto de construcción anticipada de futuro.

Al mismo tiempo, los participantes de la I.E. Los Portales, en el contexto educativo privado urbano, evidenciaron un escaso desarrollo temático en prospectiva, ya que, solo el 33 %, indicó que las actividades y el concepto de prospectiva les permitió comprender las ciencias económicas para la construcción de futuro personal y familiar. No obstante, el argumento de las respuestas constata un desempeño intermedio en la habilidad en general de los conceptos, sin detalles suficientes que relacionen conceptos específicos. El 67 % restante afirmó que no había recibido suficiente explicación para comprender la importancia de la temática, como se ilustra en la Figura 40.

Figura 40

La comprensión del concepto de prospectiva para entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en las I.E. Fuente del Saber y Los Portales

¿Comprender el concepto de prospectiva te ayudó a entender las ciencias económicas y las problemáticas sociales que intervienen en el contexto económico en general?



Los aportes de los participantes de la I.E. Fuente del Saber, durante el desarrollo de grupos focales, evidenciaron la comprensión y adquisición de aprendizaje en contextos reales, a nivel personal y familiar. Esto corrobora las estadísticas del cuestionario de autoevaluación en las secuencias didácticas.

Así también, durante el seguimiento se observa que, los participantes de la I.E. Los Portales avanzaron en la construcción del proyecto individual y manifestaron interés por el aprendizaje en construcciones prospectivas; sin embargo, expresaron que reconocían la incertidumbre del futuro y la dificultad ante el desarrollo de las etapas de futuro, lo cual evidencia apropiación procedimental y actitudinal de la competencia en ciencias económicas.

5.2.2. ¿El desarrollo de actividades del ciclo de la prospectiva te permitió visualizar la planeación anticipada de tu futuro económico y el mecanismo de seguimiento al cumplimiento de tus objetivos económicos?

Las construcciones de futuro de los participantes en cada grado e institución, presentadas por medio del proyecto individual a partir del ciclo de la prospectiva, permiten observar la forma como los participantes aprendieron de acuerdo con los contextos educativos y las variables halladas en este proceso, entre las cuales se encuentran el acompañamiento del maestro, el tiempo de acción y seguimiento del proyecto, la percepción de aprendizaje de los estudiantes y la participación, en general, del grupo en cada institución educativa.

5.2.2.1. Grado noveno.

En la I.E. Fuente del Saber se observa, que la mayoría de los estudiantes, presentaron proyectos individuales de manera coherente con la realidad y propósitos de cada uno. El 75 % de los estudiantes desarrolló las etapas del proyecto en su totalidad y, el 8 %, realizó las etapas de anticipación y apropiación de manera acertada, pero no completó las etapas de acción y aprendizaje. Finalmente, el 17 % no realizó el proyecto. En la participación de los estudiantes en los grupos focales, se evidenció un acompañamiento importante por parte del maestro que apoyó la implementación de la secuencia. De igual modo, se observó una satisfacción por parte de los estudiantes con el tiempo de acción y seguimiento de las actividades del proyecto de construcción prospectiva. En general, el grupo mostró comprensión de los conceptos y habilidad para el aprendizaje y seguimiento de sus objetivos en prospectiva.

Así también, en la Sede Mariano de Jesús, los estudiantes del contexto rural presentaron propuestas de proyectos interesantes. El 100 % de los participantes realizó la totalidad de las actividades de cada una de las etapas del ciclo continuo de prospectiva. Entre los principales hallazgos, se muestra el marcado interés por trabajar y desarrollar actividades que les permitieran generar ingresos, lo que motivó el proyecto de actividades grupales para generar mayor comprensión y apropiación de la temática. Igual-

mente, se observó un acompañamiento y compromiso constante por parte del maestro que orientó la secuencia, lo que los estudiantes valoraron como positivo y facilitador para el proceso de aprendizaje.

También, las evidencias de los estudiantes reflejaron una percepción positiva durante el desarrollo de las cuatro etapas del proyecto de prospectiva, desde la identificación de visiones de futuro y la formulación anticipada de escenarios. A su vez, se constató el interés de participar en las acciones de ejecución y seguimiento del proyecto, lo cual se interpreta en términos de un desarrollo conceptual alto, apoyado en la habilidad de construcción de futuro anticipado.

Los participantes del contexto privado urbano obtuvieron, en su mayoría, un aprendizaje en un nivel de desempeño básico, con actividades incompletas que limitaron la comprensión y el avance en la temática. Entre los aportes de los estudiantes, se observaron limitaciones de fuerza mayor por parte del maestro que orientó la actividad, lo que nos permitió entender la importancia del acompañamiento y de la orientación en los procesos de enseñanza y aprendizaje de construcción prospectiva de los estudiantes.

Así también, los estudiantes manifestaron requerir mayor tiempo para desarrollar las etapas del proyecto de futuro individual. Es muy probable que, las limitaciones en la orientación, hayan condicionado la ejecución de las etapas en sus respectivos tiempos. Finalmente, se evidenció un aprendizaje básico en la mayoría de estudiantes y un alcance de desempeño avanzado en el participante E22, que desarrolló de manera autónoma las actividades de la secuencia, incluyendo la temática de prospectiva.

En este análisis se valora, de igual modo, la importancia del trabajo en equipo, en el que se observan las estrategias propuestas por los estudiantes del contexto educativo rural, quienes, a partir de las construcciones grupales, lograron esclarecer los conceptos y generar habilidades de pensamiento de futuro individuales para la generación de sus proyectos. Esta situación no se observa en el contexto privado urbano, donde los estudiantes avanzaron de manera individual en el desarrollo las fases de futuro, asumiendo el desarrollo de la secuencia en un sentido académico que no alcanzó completamente a desarrollar las habilidades propias del objetivo, con respecto al concepto de prospectiva en las ciencias económicas.

5.2.2.2. Grado décimo.

Al revisar las construcciones de futuro de los participantes de la I.E. Fuente del Saber, se observó que, el 100 % de los participantes, definió claramente los objetivos a partir de las visiones de futuro deseables y alcanzables, lo que evidencia una comprensión dentro de las etapas de anticipación y apropiación. Durante el diseño del plan de acción y de seguimiento en el proyecto de los estudiantes, se observa que, el 75 %, desarrolló de manera óptima dichas etapas, hasta lograr un desempeño alto.

El otro 25 % presentó dificultades en la identificación de estrategias de cumplimiento para el futuro, situación que se traduce en términos de avance hacia un desempeño intermedio, con oportunidades de fortalecer los conceptos. Asimismo, los aportes de los estudiantes evidenciaron la comprensión en cada etapa del proyecto y las dificultades percibidas a lo largo del proceso de elaboración.

Al analizar las secuencias didácticas de los participantes de la I.E. Los Portales, se encontraron proyectos, en su mayoría, incompletos, y solo el 38 % presentó una identificación de objetivos coherentes y realizables durante las etapas de anticipación, apropiación, ejecución y seguimiento dentro de la unidad del ciclo prospectivo. El otro 62 % no evidenció el desarrollo de las etapas del proyecto individual, lo que limitó el análisis frente al desempeño y la comprensión conceptual de los participantes en dicho contexto educativo.

Los estudiantes expresaron que no podían realizar las actividades por diversos motivos: las clases incompletas, la ausencia de explicación y la poca orientación durante el trabajo autónomo, tal y como se observa en los aportes de E33-Daniel. Esto, a su vez, permite constatar la percepción positiva de los estudiantes, el interés en comprender la temática de futuro y la importancia de establecer estrategias, en la educación básica y media, ante la ausencia de docentes para acompañar los procesos educativos en economía a partir de la prospectiva.

5.2.2.3. Grado once.

Los proyectos planteados por el 100 % de los participantes del grado once de la I.E. Fuente del Saber muestran claridad en la identificación de objetivos con visiones de futuro coherentes con la realidad, indicadores ajustados al cumplimiento y estrategias de desarrollo, lo que en su gran mayoría permite el cumplimiento de los procesos de

seguimiento y retroalimentación durante las etapas del ciclo prospectivo. Esto, también, evidenció un desempeño alto en el aprendizaje de los estudiantes para la apropiación de la competencia. Entre los aportes de los participantes, se observa el interés por comprender los conceptos de acuerdo con su realidad personal, familiar y la intención de mejorar el cuidado de sus recursos económicos.

En contraste, las construcciones de futuro de los estudiantes del grado once de la I.E. Los Portales, evidencian escasa comprensión conceptual, que coincide con un 67 % de estudiantes que presentó actividades del proyecto de manera inconclusa, en las que solo se reflejaba la identificación de imágenes y visiones de futuro, sin detallar procesos claros de anticipación, apropiación, acción de objetivos y seguimiento para la ejecución, como etapa de aprendizaje y retroalimentación. Esto da cuenta de un desempeño básico en el proceso de aprendizaje de las ciencias económicas a partir de la prospectiva.

En sus construcciones del proyecto, el otro 33 % evidenció un desempeño intermedio, con planteamiento de objetivos coherentes, pero con algunas dificultades en la presentación de indicadores de medición, adaptación de tiempos de cumplimiento, mecanismos de acción y seguimiento, lo cual representa una oportunidad de mejora en la competencia procedimental.

Los aportes de los participantes revelan un interés por la temática y que ellos valoraron de manera positiva el desarrollo de la secuencia. No obstante, es reiterativa la inquietud por una mejor explicación y un mayor acompañamiento, especialmente, durante el desarrollo conceptual de la prospectiva. De igual modo, se observa poca participación de los estudiantes del contexto privado en el grupo focal.

5.2.3. ¿Cómo fue el aprendizaje de los estudiantes de los grados noveno, décimo y once, de educación básica secundaria y media, sobre la prospectiva como disciplina que permite anticipar el futuro en la enseñanza de las ciencias económicas?

El análisis de los resultados, desempeño y aprendizaje de los estudiantes permite comprobar que la construcción prospectiva, en un sentido social, es un proceso concienzudo que requiere conocimiento, esfuerzo, iniciativa, orden, acompañamiento

y orientación de los maestros. Durante este proceso, se observa que, los participantes dimensionaron imágenes y transitaron de manera adecuada hacia la construcción de visiones en futuros realizables, por medio de las actividades que planteaba la secuencia didáctica.

Esto dio lugar al diseño del proyecto individual con las etapas de anticipación de objetivos alcanzables/coherentes con su realidad, apropiación con dimensión de actividades en contexto, acción por medio del plan de ejecución y aprendizaje durante el período de seguimiento, para el cumplimiento de la planeación anticipada. De igual modo, se realizó un proceso de retroalimentación con el fin mejorar en los educandos las habilidades para tomar decisiones, de acuerdo con los propios intereses.

Las evidencias presentadas por los participantes de los contextos educativos público urbano y público rural revelaron, en su mayoría, avances importantes con niveles de desempeño altos dentro de la comprensión conceptual de prospectiva, la coherencia en imágenes y visiones de futuro y la construcción consciente de objetivos, para proceder, posteriormente, a la acción y seguimiento del proyecto.

En la I.E. Fuente del Saber y la Sede Mariano de Jesús, los estudiantes de noveno realizaron el trabajo en equipo y, esta fue una de las estrategias que posibilitó esclarecer conceptos, desarrollar actividades y diseñar el proyecto de futuro de manera individual, lo cual no se observó en el contexto privado urbano. Con respecto al análisis de la I.E. Los Portales del contexto educativo privado urbano, se observó desventajas y limitaciones para la implementación de la secuencia, debido a algunas variables como el condicionado tiempo dedicado al desarrollo de la misma y los problemas de salud que incidieron en el acompañamiento por parte del maestro. Así, la ausencia de orientación, durante el proceso de aplicación y revisión de la secuencia didáctica y a las temáticas, constituyeron de alguna manera una laguna, porque los participantes requerían mayor orientación.

En la realización de las etapas del ciclo de la prospectiva, se observa que, el 100 % de los participantes comprendieron, de manera inicial, la generación de imágenes y el tránsito hacia visiones de futuro desde las problemáticas sociales de la realidad. Sin embargo, al implementar las etapas de anticipación y apropiación por medio de la identificación (creación) de los objetivos, a nivel personal (para dar paso a la acción y el aprendizaje), los estudiantes participantes de la I.E. Fuente del Saber (contexto público urbano) y de la sede Mariano de Jesús (contexto público rural) mostraron mayor comprensión conceptual y práctica y evidenciaron avances importantes hacia niveles de desempeño alto e intermedio.

El análisis de la temática de la prospectiva, en los procesos de aprendizaje, nos permite comprender las contingencias y lo inesperado del futuro, que, generalmente, tiene una alta incertidumbre y probabilidad de suceder, de manera que, la planeación anticipada representa solo una estrategia de preparación a la construcción, mas no garantiza la plena ejecución. Para esto, es necesario estar atentos a los cambios, a las realidades del entorno y a los procesos de mejora que contribuyan al ciclo prospectivo, tal y como lo argumenta Medina (2020) cuando señala que “el futuro se ve como una realidad lineal que proviene del pasado. En cambio, la prospectiva acepta la posibilidad de que en el futuro ocurran múltiples situaciones, bien sea como evolución del presente o como una ruptura de este” (p. 166).

Al analizar los resultados, el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas por medio de la prospectiva se identificó como innovador, tanto para los estudiantes como para los maestros participantes de esta investigación. Durante este proceso, se lograron avances significativos a nivel conceptual y práctico, puesto que, los estudiantes desarrollaron habilidades de pensamiento económico, reconocieron hábitos propios y familiares, confrontaron los aprendizajes adquiridos con su propia realidad y planearon de manera individual un proyecto prospectivo. Todo esto, apoyado en el desarrollo de prácticas pedagógicas reflexivas y contenidos desde una dimensión crítica.

Capítulo 6

Aportes de la
propuesta y
conclusiones de la
investigación a la
enseñanza de las
ciencias económicas,
a partir de los
problemas sociales
y la prospectiva
en estudiantes de
educación básica
y media

En el capítulo 6, se resuelve el objetivo *Establecer una propuesta didáctica para la enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas desde la prospectiva y los problemas sociales relevantes, a partir de los resultados de la investigación, que contribuya a las prácticas del profesorado y al aprendizaje de los estudiantes en la educación básica y media en las instituciones educativas de Yarumal, Antioquia*. Para esto, se realiza un contraste de los hallazgos recopilados, en comparación con resultados reportados por otros investigadores. Además, se evidencian los diferentes aportes de esta propuesta pedagógica, curricular y didáctica que pueden incidir en la enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas desde los problemas sociales relevantes y la prospectiva, en la educación básica y media colombiana, donde se concreta los aportes de esta investigación en relación con los objetivos específicos, las categorías del estudio y las conclusiones a partir de dicho desarrollo.

Finalmente, el capítulo 6 presenta los aportes con respecto a la resolución del problema y supuestos, conclusiones, logros y dificultades que surgieron durante el desarrollo de la investigación y las recomendaciones para futuros trabajos académicos al respecto.

6.1. Propuesta y discusión de la enseñanza en el área de ciencias económicas y políticas, a partir de problemas socialmente relevantes y la prospectiva, en la educación básica y media

La propuesta didáctica de la investigación parte de la implementación de la enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas, desde la prospectiva y los problemas sociales relevantes, como una propuesta que contribuya a las prácticas del profesorado y al aprendizaje de los estudiantes, en la educación básica y media de las instituciones educativas de Yarumal, Antioquia. Para esto, se realizó la revisión teórica y se recopiló

laron los hallazgos a partir del análisis de la información obtenida. Dicha propuesta, se estructuró a través de tres interrogantes, los cuales abordan cómo debería ser el proceso de enseñanza, qué conceptos deberían orientarse en las ciencias económicas para la educación básica y media y cómo deberían ser los procesos didácticos por parte de los maestros, preguntas que orientaron el desarrollo del presente capítulo.

6.1.1. ¿Cómo debería ser la enseñanza de las ciencias económicas en la educación básica y media, desde la pedagogía crítica, en las instituciones educativas de Colombia?

Para la revisión sistemática de la literatura afín a las propuestas didácticas, curriculares y pedagógicas del trabajo investigativo, se analizaron estudios igualmente motivados por la necesidad de emplear metodologías que aportaran al desarrollo del pensamiento crítico, introducido por una amplia gama de teóricos que coinciden en la urgencia de replantear los procesos de enseñanza y aprendizaje para educar seres capaces de repensarse e interactuar reflexivamente en la sociedad. En este sentido, Freire (1970) y Apple (1987, 1996) indican la necesidad de transformar prácticas tradicionales basadas en contenidos que no contribuyen al desarrollo de un pensamiento transformador y argumentan sobre la importancia de educar a una sociedad a partir de la pedagogía crítica, como una forma de reflexionar su propia realidad.

En concordancia, los resultados de la investigación mostraron la valoración positiva, de parte de los maestros, para desarrollar prácticas pedagógicas en las ciencias económicas desde la reflexión sobre su propia realidad. A lo largo de los procesos de enseñanza, el profesorado evidenció cambios con respecto a la forma como se abordaron las temáticas e incluyeron prácticas reflexivas, a partir de la interrogación y la concepción de cada participante, situación que revoluciona los procesos tradicionales basados en la recepción de contenidos de manera memorística. Asimismo, durante los procesos de observación, se evidenciaron espacios de discusión que permitieron comprender la realidad y entretener el conocimiento de muchos más conceptos, despertando, de esta forma, mayor interés y participación de los estudiantes.

Giroux (2003; 2006) y McLaren (2005) analizan la importancia del contexto de los individuos, en el cual se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje. De igual modo, ambos autores enfatizan en la necesidad de diseñar prácticas pedagógicas que

incluyan familias, maestros y estudiantes y permitan ampliar la visión en las dimensiones políticas, económicas y sociales. En este sentido, los hallazgos de esta investigación dan cuenta de prácticas pedagógicas en las que los maestros vincularon un contexto amplio, de forma que se analizaron los hábitos culturales, familiares y personales para comprender el sistema económico, político y social, esto permitió enriquecer el proceso educativo de las ciencias económicas.

Ortega y Peñuela (2007) introducen la pedagogía crítica como una estrategia intencional que involucra el accionar de las personas, dentro de una sociedad, e invita a cuestionar el actual sistema como una manera de participar en procesos de mejora que impliquen transformación continua. Desde esta perspectiva, los procesos pedagógicos motivados por la secuencia didáctica desarrollaron en los maestros la necesidad de indagar por las experiencias de los aprendizajes, para lograr orientar los conceptos del sistema económico, lo cual también trae consigo la comprensión amplia de la realidad y, en conjunto, el planteamiento de las posibilidades para aportar y generar conocimiento.

La IA, como método en esta investigación cualitativa, de enfoque interpretativo, permitió analizar la realidad desde el aula, de manera que dicho proceso se pudiera observar en las diferentes etapas de adaptación y desarrollo, en las prácticas pedagógicas con sentido crítico de los maestros. Se implementaron técnicas e instrumentos como el cuestionario, la entrevista, los grupos focales, las secuencias didácticas, las listas de chequeo, la observación y los diarios de campo, a través de los cuales los hallazgos de la investigación mostraron la valoración positiva por la totalidad de los participantes, quienes expresaron realizar reflexiones constantemente para abordar la temática, lo cual hizo que los procesos de enseñanza fueran más flexibles para los educandos.

Se observó, de igual modo, que algunos maestros, con resistencia a este tipo de prácticas, valoraron como interesantes y apropiadas la propuesta pedagógica en el momento de orientar las ciencias económicas en la educación básica y media, reconociendo la importancia de los problemas que actualmente agobian a una sociedad como la colombiana.

El cambio y adaptación de las prácticas pedagógicas en los maestros requirieron acompañamiento, reconocimiento, capacitación y apoyo, puesto que, cada una de las fases de la investigación, se desarrolló con instrumentos que apoyaron el proceso, tales como visitas de observación, grupos focales con los maestros, entrevistas de seguimiento, secuencias didácticas, listas de chequeo, material de apoyo y constantes procesos de retroalimentación, que contribuyeron al proceso con el profesorado.

La capacitación y el acompañamiento, en el desarrollo de la enseñanza de las ciencias económicas a partir de la propuesta de esta investigación, fue fundamental para el proceso de implementación de las secuencias didácticas, con el fin de alcanzar mejores desempeños en los aprendizajes de los estudiantes. Así, lo dejaron en evidencia los hallazgos en la caracterización de las prácticas pedagógicas de los maestros a lo largo de la investigación. Se observó, también, que aquellos maestros que, por diversas variables, no manifestaron la escasa comprensión conceptual ni lograron establecer de manera frecuente un acompañamiento a los educandos condicionaron negativamente los procesos de aprendizaje de los estudiantes.

6.1.2. ¿Qué conceptos clave deberían incluirse en el ámbito curricular de la enseñanza de las ciencias económicas, desde los problemas sociales relevantes y la prospectiva, en las instituciones de educación básica y media?

Los conceptos curriculares son bases que estructuran y se deben orientar para comprender el contexto durante los procesos de formación. De esta manera, los conceptos clave, en el currículo de las ciencias económicas para la educación básica y media, deberían promover el conocimiento con el fin de comprender el sistema económico en el cual se desenvuelven los estudiantes y sus familias. Al analizar la situación actual del área de ciencias económicas, se observa que no se cuenta con generalidades curriculares claras por parte del MEN, para consolidar contenidos prescritos destinados a los procesos de enseñanza y aprendizaje del área, lo cual evidenció, a su vez, vacíos, dificultades, escasa articulación entre conceptos y referentes inapropiados en las propuestas curriculares de las instituciones participantes.

Por lo anterior, los contenidos curriculares constituyen una categoría que requiere replantearse en las propuestas de enseñanza de las ciencias económicas desde los problemas sociales relevantes y la prospectiva. En el diseño de estos contenidos, se debe analizar la necesidad de incluir conceptos que contribuyan a procesos reflexivos y habilidades de pensamiento de construcción de futuro, desde la concepción económica, en estudiantes de educación básica y media.

Durante la revisión del currículo, se reconoce la importancia de analizar el contexto educativo e identificar las necesidades de conocimiento que exigen a los maestros comprender dicho contexto y adaptar de forma dinámica la construcción curricular como estrategia para la apropiación del conocimiento en la sociedad, todo esto con el objetivo de proponer mejoras en los procesos educativos que contribuyan a la transformación social (Kemmis, 1998; Sacristán, 1994; Pagès, 1994; Tobón, 2013; Paredes & Ávila, 2015).

Los hallazgos, en esta investigación, revelan la importancia de abordar conceptos desde una perspectiva crítica en las ciencias económicas de la educación básica y media, donde comprender el contexto permitiría identificar las problemáticas a involucrar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, de forma que se generen prácticas de pensamiento reflexivo en torno a la realidad que vive la comunidad educativa. En este sentido, Hernández (2008) indica que, el conocimiento de las personas, condiciona la percepción frente a los sucesos de la realidad, de manera que el desconocimiento de los conceptos de ciencias económicas dificulta la comprensión del sistema económico, la participación en el mismo y el diseño de propuestas que aporten críticamente a la transformación social.

En el análisis de los resultados de esta investigación, se observó que, los estudiantes de educación básica requieren abordar conceptos que estimulen la conciencia económica, desde los niveles de educación temprana (niños y jóvenes), como también lo han evidenciado las investigaciones de Denegri y Palavecinos (2003), Denegri et al. (2006a), Denegri et al. (2006b) y Denegri et al. (2009), autores que se preocupan por incrementar el saber consciente en economía en las escuelas. Además, es importante incluir, desde las propuestas curriculares de las instituciones de educación básica y media, ámbitos y evidencias que permitan fortalecer la perspectiva de género desde las aulas (Rodríguez, 2015; Morales & Cardona, 2015; Arango & Lora, 2017; Vivas, 2018; García et al., 2020).

De esta forma, la investigación propone incluir, desde los hallazgos, aportes de los maestros participantes y la revisión teórica realizada, conceptos clave para la formación que permitan visibilizar, incluso desde las ciencias sociales, el conocimiento de ciencias económicas desde el grado sexto hasta el grado octavo de la educación básica, todo con el objetivo de ayudar a visibilizar las ciencias económicas a lo largo del ciclo de formación, a partir de la propuesta presentada en la Tabla 10, de acuerdo con las generalidades del área de ciencias sociales:

Tabla 10.

Propuesta curricular para desarrollar la propuesta en la educación básica de sexto a octavo grado

Educación básica		Grado sexto
Competencia transversal de la propuesta: genera conciencia sobre el pensamiento económico a partir de la historia, las situaciones cotidianas que vinculan problemáticas y la proyección propia de futuro.		
Indicador: identifica situaciones cotidianas que dan lugar a un pensamiento económico en su diario vivir y en su idea de futuro a corto plazo.		
Pregunta problematizadora	Ámbitos conceptuales	Evidencias de aprendizaje
¿Cómo identificar las variables básicas del contexto económico a partir de las situaciones cotidianas que dan lugar a un pensamiento económico y a la proyección de un futuro?	<p>La escasez de recursos en medio del origen del hombre.</p> <p>El trueque durante el desarrollo del ser humano y la escasez.</p> <p>El valor del dinero en la trayectoria del tiempo (pasado, presente y futuro a corto plazo).</p> <p>Qué es un hábito en economía personal y familiar, como medio para enfrentar la escasez.</p> <p>El reconocimiento del trabajo de la mujer en la historia.</p>	<p>Describe variables del contexto económico a partir de la historia del hombre.</p> <p>Reconoce el valor del dinero y los mecanismos de intercambio como estrategias de desarrollo social.</p> <p>Reconoce el rol de la mujer desde la historia como agente económico y fuerza de trabajo.</p>
Educación básica		Grado séptimo
Indicador: describe el desarrollo social a partir de los avances económicos y la crisis económica.		
Pregunta problematizadora	Ámbitos conceptuales	Evidencias de aprendizaje
¿Cómo describir el desarrollo social a partir de los avances económicos y la crisis económica?	<p>La crisis económica en la historia, presente y futuro.</p> <p>El oro y la moneda. Cambio y valor de la moneda en medio de la crisis.</p> <p>Problemáticas económicas que afectaron la sociedad en la Edad Media.</p> <p>Consecuencias económicas de la crisis en el presente y a futuro.</p> <p>La posición de la mujer durante los periodos de crisis económica y su aporte en la equidad de género.</p>	<p>Describe características del contexto económico a partir de la crisis y su impacto, a nivel personal, familiar y social.</p> <p>Reconoce la moneda, su valor y trayectoria durante la historia, el presente y el futuro.</p> <p>Describe problemáticas económicas y plantea algunas estrategias para su solución.</p> <p>Reconoce la participación de las mujeres en situaciones económicas ante los momentos de crisis de la historia y su contribución en el presente y futuro.</p>
Educación básica		Grado octavo
Indicador: comprender variables del contexto económico a partir de su realidad y el factor de productividad y consumo en una sociedad		
Pregunta problematizadora	Ámbitos conceptuales	Evidencias de aprendizaje
¿Cómo analizar el contexto económico a partir de la realidad, el consumo y la productividad de la sociedad?	<p>La productividad y la economía en medio de la Revolución Industrial.</p> <p>La industria y la economía en el desarrollo social, una situación de consumo en exceso.</p> <p>El trabajo y la remuneración.</p> <p>Consumo e inflación en la sociedad.</p> <p>La compra consciente como hábito necesario.</p> <p>El aporte del trabajo femenino en el periodo de crecimiento industrial.</p>	<p>Explica variables de la productividad en la industria, evidenciando un pensamiento económico.</p> <p>Reconoce el trabajo, la remuneración y el consumo en medio de un fenómeno inflacionario.</p> <p>Identifica hábitos de consumo a nivel personal, familiar y social.</p> <p>Describe los aportes del género femenino en la economía, durante los periodos de crecimiento industrial.</p>

Con la anterior propuesta de conceptos curriculares, como forma de visibilizar de manera temprana la economía en los educandos, se pretende estimular la competencia general en un nivel de apropiación alto mediante *la generación de consciencia del pensamiento económico a partir de la historia, las situaciones cotidianas que vinculan problemáticas y su contribución a la proyección propia de futuro*. En dicha propuesta, se establecen indicadores por cumplir en cada grado de la educación básica, a fin de identificar las situaciones cotidianas que dan lugar a un pensamiento económico en el diario vivir y en la idea de futuro de los estudiantes a corto plazo, durante el grado sexto. Igualmente, busca describir el desarrollo social a partir de los avances económicos y la crisis económica, como indicador del grado séptimo, y comprender las variables del contexto económico a partir de la realidad y el factor de productividad y consumo en una sociedad, en el grado octavo.

De igual forma, la propuesta curricular plantea la vinculación del aprendizaje a partir de los problemas sociales y la construcción de futuro como métodos que contribuyen al desarrollo de competencias para la vida (Ocampo & Valencia, 2019), para la comprensión de la realidad de mejor manera y la construcción de futuro, tal y como lo expresan Mojica (2005) y Godet (2009). De tal forma, el grado sexto incluyó la escasez, el grado séptimo, la crisis, y el grado octavo, el consumo en exceso, como aquellas problemáticas que impactan en la sociedad y que contribuyen a forjar un pensamiento económico en situaciones cotidianas de las personas.

A la luz de los resultados de esta investigación, se ha identificado que estos grados, al fortalecer el pensamiento económico, determinan y comprenden variables necesarias en función de la prospectiva que promoverá en los estudiantes la construcción de visiones de futuro coherentes con su realidad y la generación de situaciones para mejora o cambio a nivel económico y social (Ortiz, 2019). Esto, a su vez, prepara a los estudiantes para iniciar, durante los grados noveno, décimo y once, la construcción anticipada de futuro por medio del ciclo prospectivo (Medina, 2000, 2020).

En esta investigación, se abordó como grupo de estudio de la educación básica el grado noveno, que generó pocas evidencias de conocimientos previos sobre el área de ciencias económicas. Esto demuestra que, durante los procesos de enseñanza que se reciben en la educación básica, no se articulan nociones de economía. De igual modo, se evidencia que los indicadores y planes de estudio propuestos para la educación básica, en función a las ciencias sociales, poseen temáticas concretamente establecidas desde los ejes de la historia, la geografía y la política, lo cual no coincide con un conocimiento

específico en ciencias económicas, pues se requiere incluir conceptos que permitan visibilizar la economía, no solo en su componente histórico sino como realidad del sistema económico a incluir dentro de la educación temprana.

Al desarrollar los ámbitos conceptuales de las secuencias didácticas con los estudiantes del grado noveno de las instituciones educativas, se evidenciaron avances importantes en la comprensión y apropiación de nociones económicas, a partir de la pobreza como problemática social que permite desarrollar competencias a nivel conceptual, procedimental y actitudinal. Esto corrobora los aportes de López (2011) y Jiménez y Felices (2018), al involucrar problemáticas del entorno que facilitan el aprendizaje de conceptos a partir del desarrollo de competencias desde la misma realidad.

Con respecto a la construcción de prospectiva, por medio de contenidos de las ciencias económicas, se halló escaso reconocimiento de pensamiento a futuro, lo que mejoró notoriamente con el desarrollo de conceptos propuestos en las secuencias didácticas, específicamente, en el contexto educativo público urbano y público rural, donde el 87 % de los estudiantes obtuvo avances en el desempeño de la competencias conceptual y procedimental-actitudinal. El 13 % restante corresponde a los estudiantes que no presentaron desarrollo, evidenciando así un desempeño básico y escasa apropiación de la habilidad procedimental del concepto de futuro.

En el contexto educativo privado urbano, los hallazgos fueron escasos, lo cual condicionó el análisis de los aprendizajes en los estudiantes. Esto permite reconocer los aportes de Sacristán (1994), Pagès (1994) y Hernández (2008) frente a la trascendencia de incluir conceptos con sentido crítico en el currículo, que permitan comprender el contexto y la importancia del acompañamiento del maestro durante la reflexión sobre la práctica pedagógica.

La propuesta de enseñanza de esta investigación, a partir de la perspectiva crítica, considera la inclusión de conceptos que contribuyan, desde las problemáticas sociales y la habilidad de aprendizaje para el futuro, al conocimiento en ciencias económicas, de manera que preparen el pensamiento de los estudiantes de la educación básica para la comprensión y apropiación de las ciencias económicas en la educación media, tal y como se presenta en la Tabla 11.

Tabla 11.

Propuesta curricular para desarrollar la propuesta en la educación básica

Educación básica		Grado noveno
Competencia transversal de la propuesta: comprende e implementa las ciencias económicas desde las problemáticas sociales y la construcción prospectiva.		
Indicador: reconoce el contexto económico, desde la historia y las problemáticas sociales, a partir de un pensamiento prospectivo.		
Pregunta problematizadora	Ámbitos conceptuales	Evidencias de aprendizaje
¿Cómo reconocen el contexto económico desde la historia y las problemáticas sociales a partir de la percepción de futuro?	Pobreza como problemática social.	Describe características del contexto económico, a partir del desarrollo histórico de guerras y los problemas económicos en una sociedad.
	Contexto económico en torno a la pobreza.	
	La pobreza y sus principales causas y consecuencias en la economía.	Reconoce el ahorro y la inversión como estrategias para afrontar problemáticas económicas de una sociedad.
	Pobreza e impuestos una relación peligrosa en la economía de Colombia.	
	El ahorro como medio para reducir la pobreza.	Identifica situaciones personales y familiares del presente para definir y cumplir actividades a un futuro en corto tiempo.
	Planear el futuro, una estrategia para combatir la pobreza.	
	La equidad de género como objetivo para afrontar los niveles de pobreza actuales y a futuro.	Reconoce el concepto de equidad de género y el aporte de la mujer para enfrentar los niveles de pobreza en la familia y en la sociedad.

Posteriormente, se observa que, los estudiantes de educación media de las instituciones educativas Fuente del Saber y Los Portales de los contextos educativos público y privado, durante el desarrollo de los contenidos de las secuencias didácticas evidenciaron, en su totalidad, un desempeño alto para la comprensión y apropiación de las ciencias económicas a partir de las problemáticas sociales. Así, se proyectan los aportes de Jiménez y Felices (2018) y Ocampo y Valencia (2019) frente a la importancia de impartir procesos educativos, de acuerdo con las problemáticas del contexto, para facilitar la apropiación del conocimiento en los estudiantes a temprana edad. En consideración a la prospectiva, se evidencia que, el 83 % de los participantes del contexto educativo público, desarrolló habilidades de pensamiento para construir, de manera anticipada, el futuro a partir del conocimiento en ciencias económicas, pero, el 17 % restante, no presentó evidencias de participación.

Con respecto a los participantes del contexto educativo privado, el 33 % mostró importantes avances en el aprendizaje de las ciencias económicas, a partir del desarrollo conceptual sobre la generación anticipada de futuro, mientras que, el 67 %, evidenció escasa apropiación en la competencia de aprendizaje. A pesar de ser menor el porcentaje de estudiantes que evidenció desarrollo conceptual, se identifica que el progreso de estos incidió directamente en la generación del aprendizaje de ciencias económicas a partir del pensamiento anticipado de futuro. Esto aporta significativamente al objetivo de la propuesta de esta investigación al considerar la prospectiva como conocimiento innovador que posibilita el desarrollo de conceptos de ciencias económicas a nivel personal, que podrían trascender paulatinamente a la sociedad.

El desarrollo de esta investigación propone la inclusión de contenidos y conceptos, en el currículo de ciencias económicas, que propicien conocimientos del área, a través de la comprensión de las problemáticas sociales relevantes, además de la perspectiva de género, que enmarcan la realidad y el desarrollo del pensamiento anticipado del futuro en los estudiantes de educación media, tal y como se puede observar en la Tabla 12.

Tabla 12.

Propuesta curricular para desarrollar la propuesta en la educación media

Educación media		Grado décimo
Competencia transversal de la propuesta: comprende e implementa las ciencias económicas desde las problemáticas sociales y la construcción prospectiva.		
Indicador: analiza el sistema económico y la participación de los sujetos a partir del endeudamiento y la construcción de futuro.		
Pregunta problematizadora	Ámbitos conceptuales	Evidencias de aprendizaje
¿Cómo analizar el sistema económico a partir del endeudamiento personal y familiar, y la forma cómo afecta la construcción del futuro?	<p>El sistema económico a partir del endeudamiento como un problema social e importante.</p> <p>El endeudamiento entre los hábitos familiares y personales de los colombianos.</p> <p>El presupuesto como plan para evitar el endeudamiento familiar y personal.</p> <p>El control económico a partir del consumo y el endeudamiento.</p> <p>Impuestos y consumo, una combinación que favorece el endeudamiento familiar y personal.</p> <p>El crédito como endeudamiento que favorece de manera estratégica la inversión.</p> <p>El ahorro, un hábito necesario para evitar el endeudamiento.</p> <p>La construcción del futuro como un plan para frenar el endeudamiento.</p> <p>La economía feminista, características y aportes en los hábitos, economía familiar y sistema económico.</p>	<p>Explica los elementos y actores de productividad como parte del sistema económico de una sociedad.</p> <p>Identifica hábitos en familias, personas y en la sociedad que contribuyen al endeudamiento en la sociedad.</p> <p>Reconoce la importancia del futuro como estrategia para planear objetivos económicos a nivel personal, familiar y académico y para cumplir actividades a corto plazo.</p> <p>Argumenta las características de la economía feminista y sus consecuencias en la economía familiar y en el sistema económico en general.</p>
Educación básica		Grado once
Competencia transversal de la propuesta: comprende e implementa las ciencias económicas desde las problemáticas sociales y la construcción prospectiva.		
Indicador: afrontar el desempleo y la informalidad como puntos críticos en el futuro de la economía personal, colectiva y social.		
Pregunta problematizadora	Ámbitos conceptuales	Evidencias de aprendizaje
¿Cómo afrontar el desempleo y la informalidad como punto crítico en el futuro de la economía personal, colectiva y la social?	<p>El sistema económico a partir del desempleo y la informalidad como problemas de la sociedad.</p> <p>El crecimiento económico desde el desempleo y la informalidad.</p> <p>Impuestos en una economía informal y desempleada.</p> <p>Desempleo e informalidad en el crecimiento económico y desarrollo económico.</p> <p>El ahorro y la inversión como estrategias ante el desempleo y la economía informal. Oferta y demanda en la sociedad informal y desempleada.</p> <p>Cómo llegar al equilibrio en economía.</p> <p>Construcción de futuro para el crecimiento económico personal y familiar.</p> <p>El impacto de la economía feminista en el desempleo del país y su proyección.</p>	<p>Interpreta variables de crecimiento y desarrollo en el sistema económico.</p> <p>Explica las problemáticas del desempleo y la informalidad en el desarrollo económico.</p> <p>Planea de manera anticipada objetivos de futuro personal, familiar y social y ejecuta plan de acción y seguimiento.</p> <p>Explica cómo la economía feminista mitiga el desempleo y la deuda en equidad de género que tiene el país.</p>

Durante las anteriores propuestas curriculares, se identificaron aspectos relevantes en los tres contextos educativos analizados, cuyos contenidos demostraron coherencia y pertinencia para ser abordados en los contextos urbanos y rurales, así como en la educación privada y pública. En los resultados, se evidencian construcciones de aprendizaje entrelazados a la propuesta, aceptación, adaptación y el interés de los estudiantes durante el proceso de desarrollo conceptual y temático. Igualmente, en la propuesta de enseñanza, el 100 % de los maestros manifestó comprensión, apropiación y gran utilidad frente al proceso educativo recibido para orientar el área de las ciencias económicas, a partir de los ámbitos conceptuales propuestos.

Se observa que, el desarrollo de ámbitos conceptuales diseñados intencionalmente e implementados en la secuencia didáctica, deben estar constantemente orientados y acompañados por el maestro del área, con lo cual se demuestra la relación directa entre la orientación del maestro y el desempeño del estudiante. Algunos contenidos no evidenciaron resultados significativos en aquellos estudiantes que desarrollaron actividades y contenidos de manera autónoma y, de esta forma, los hallazgos de esta investigación dan cuenta de que la enseñanza de las ciencias económicas, a partir de las problemáticas sociales relevantes y la prospectiva, requiere ser encaminada y valorada constantemente por el docente.

La prospectiva, a pesar de ser una disciplina frecuente en las ciencias administrativas, promovió el aprendizaje mediante el desarrollo de los contenidos diseñados en la secuencia didáctica, propuestos a partir del ciclo continuo de la prospectiva como una forma nueva, coherente con la realidad educativa y ordenada para propiciar pensamientos de futuro a nivel económico, en estudiantes, desde la educación temprana, lo cual alude a los aportes de Quiroz y Mesa (2011) y Tobón (2013), que valoran las otras realidades no contempladas en los procesos educativos de las escuelas que nutren significativamente el aprendizaje y desarrollo de competencias en los estudiantes.

Los conceptos que se proponen, como parte de esta investigación, para la enseñanza de las ciencias económicas en la educación básica y media pretenden visibilizar el área objeto de estudio como una realidad permanente en la vida de las personas, con grandes posibilidades de comprensión y adaptación a entornos personales, familiares y sociales. La economía no debe ser concebida como un conocimiento estrictamente numérico, basado en indicadores, saturado de contenidos y conceptos ajenos a la realidad de los estudiantes. De esta forma, la investigación busca aportar a la comprensión de las ciencias económicas apropiando problemáticas de la realidad y la construcción previa de futuro desde niveles educativos básicos.

Incorporado a lo anterior, los resultados de la investigación determinaron que los estudiantes alcanzaron, en su mayoría, niveles óptimos en el desarrollo de la competencia. En el grado noveno, se logró reconocer conceptualmente el contexto económico en torno a la pobreza como problemática social, evidenciando el desarrollo de todas las actividades propuestas. Con respecto a la competencia actitudinal, los estudiantes demostraron habilidad y disposición para desarrollar el proceso de aprendizaje. Desde lo procedimental, reconocieron el concepto de pobreza, sus causas y consecuencias en el contexto económico, además del papel del ahorro y los impuestos en la economía personal y familiar, y la planeación del futuro como medio para combatir la pobreza en la economía.

En el grado décimo, la competencia conceptual se alcanzó mediante el análisis del sistema económico y la participación de los sujetos a partir del endeudamiento y la construcción de futuro. En lo actitudinal, se demostró habilidad y disposición y, con respecto a lo procedimental, se identificaron elementos del sistema económico y agentes de control económico a partir del endeudamiento, y se reconoció la planeación del futuro como medio para frenar el endeudamiento en la economía.

Los estudiantes de grado once, a nivel conceptual de la competencia, afrontaron el desempleo e informalidad como problemáticas importantes en la sociedad que comprometen el futuro y la economía personal y familiar. En consideración a lo procedimental, comprendieron el sistema económico y la diferencia entre factores de crecimiento y desarrollo económico a partir de las problemáticas del desempleo y la informalidad. Así como también reconocieron la planeación del futuro como medio para promover el crecimiento económico personal y familiar.

Considerando lo dicho, nos podemos permitir afirmar que, ampliar la visión educativa de las ciencias económicas, posibilita cambios en las prácticas y promueve hábitos conscientes en la vida económica de las personas y familias de una sociedad, lo que también representa una oportunidad para los contextos educativos, a partir de contenidos que aporten a la construcción del conocimiento desde la perspectiva crítica, apoyados en prácticas pedagógicas reflexivas y en una enseñanza acorde con las necesidades del contexto, tal y como lo argumenta Taborda y Quiroz (2014).

6.2. ¿Cómo contribuye la enseñanza de los problemas sociales relevantes y la prospectiva en el área de las ciencias económicas?

La práctica de enseñanza, apoyada en el currículo y en los procesos pedagógicos de los maestros, contribuye de manera específica en el aprendizaje del área en los estudiantes, a partir del contexto. De forma que, este conocimiento, pueda transformar la forma de comprender, percibir y actuar en una sociedad. Así lo han dejado claro teóricos como Pagès (1994, 1998), Benejam (1997, 2001) y Hernández (2008). Precisamente, los resultados de esta investigación nos permiten valorar la importancia de incorporar la enseñanza de las ciencias económicas, como un campo de investigación que, si bien se ha incorporado a la didáctica de las ciencias sociales, es también un saber específico que requiere ser analizado y aplicado según sus particularidades en los procesos educativos.

Durante el diagnóstico y caracterización realizada con los maestros participantes de esta investigación, se pudo identificar prácticas de enseñanza de las ciencias económicas apoyadas en recursos tradicionales que tomaban como referencia la instrucción magistral del libro de texto. En el desarrollo de las fases de la investigación, se observó cambios a lo largo de los procesos de enseñanza que evidenciaron el análisis y la reflexión mediante las actividades propuestas en la secuencia didáctica y, también, la discusión, disposición e interés del profesorado para analizar y ampliar propuestas que aporten al campo de la didáctica en las ciencias económicas, en la educación básica y media de los tres contextos educativos.

La implementación del recurso, diseñado como innovación didáctica, permitió valorar de manera positiva el uso de productos culturales como la música, el análisis de pinturas, el abordaje de problemáticas sociales relevantes de la comunidad y las herramientas de planeación para anticipar el futuro, a partir de la disciplina de la prospectiva, hasta promover procesos de reflexión y conocimiento y del entretendido de su propia realidad.

Los hallazgos de la investigación y la propuesta de Solarte y Martínez (2022) nos confirman la importancia de construcciones didácticas que articulen contenidos, desde una perspectiva crítica, para desarrollar prácticas apoyadas en procesos pedagógicos reflexivos, por parte de los maestros, que contribuyan a una mejor comprensión de las ciencias económicas a partir de las problemáticas relevantes del contexto y la construcción de futuro anticipada, en los estudiantes de educación básica y media.

Benejam (2001) y De Camilloni et al. (2007) discuten la importancia del saber teórico y práctico de los maestros con respecto a la didáctica específica, donde el profesorado debe comprometerse a orientar a los estudiantes para atender con importancia las situaciones que, en concreto, involucran la realidad. En concordancia, la investigación realizada permitió caracterizar los maestros que orientan las ciencias económicas y reconocer las latentes necesidades de capacitación en el área. Esto último se deduce del 100 % de los participantes que indicaron que no habían recibido formación en las ciencias económicas durante su formación profesional y su trayectoria laboral, lo cual representa un aspecto totalmente relevante al considerarse un requerimiento mínimo necesario en el profesorado que, sin orientaciones prescriptas claras por parte del MEN, debe afrontar los procesos de formación del área.

Travé y Pozuelos (2008), Hernández (2008) y Pagès y González (2010) han resaltado la importancia de reconocer el saber específico en la didáctica de cada área. De esta forma, la investigación mostró la necesidad de reconocer las ciencias económicas como área que requiere ser orientada desde su saber concreto, hasta visibilizar la importancia de ampliar la concepción económica desde la educación temprana, al posibilitar en las personas la comprensión y apropiación de problemáticas de su realidad y aprendizajes para aportar a la anticipación del futuro.

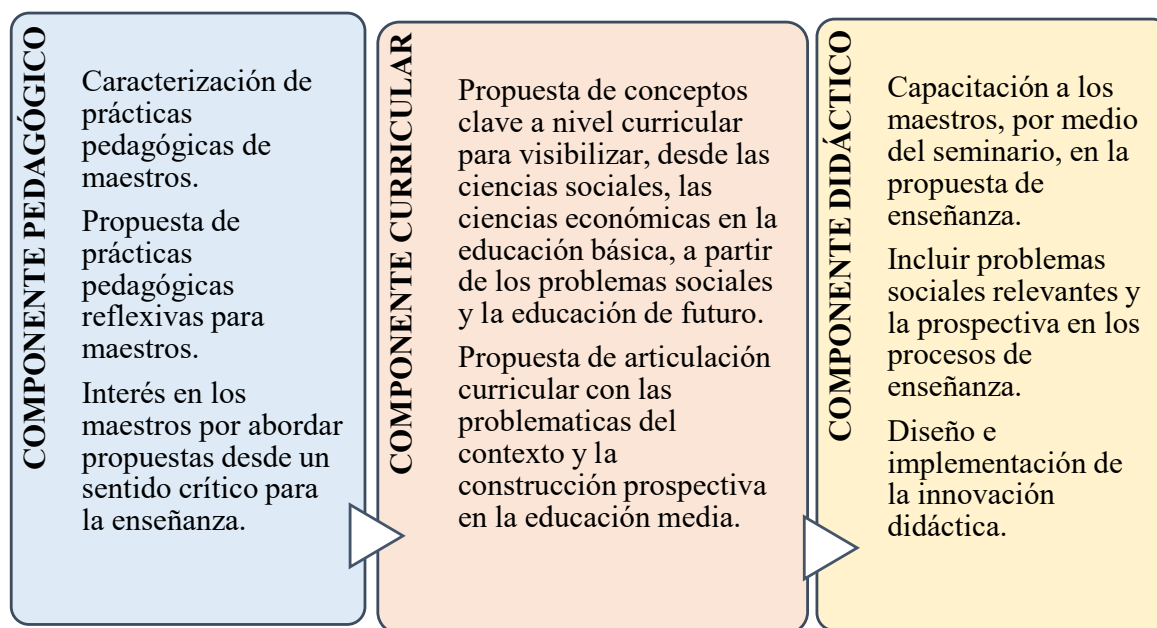
Considerar la prospectiva como una disciplina que permite estudiar la forma de anticipar la construcción de futuro es, también, admitir la incertidumbre del mismo, lo que representa una oportunidad de contribuir a la didáctica en las ciencias económicas, no propiamente como herramienta que garantice la ejecución, sino como estrategia que permita, desde una educación temprana, comprender la indeterminación del futuro y preparar posibles escenarios (imágenes y visiones) que permitan apropiar la realidad —más aún ante las actuales contingencias de crisis, incertidumbre económica, procesos inflacionarios, variaciones y alzas en precios—, desarrollar un conocimiento para la anticipación de situaciones y mejorar la toma de decisiones, específicamente, en relación con las ciencias económicas.

De esta forma, se considera importante, para la propuesta de aprendizaje, incluir variables que permitan orientar la construcción del conocimiento en los procesos pedagógicos y curriculares, de manera que se promuevan procesos de enseñanza y aprendizaje a partir de la cotidianidad de los educandos, al acoger los conocimientos previos y fortalecer el desarrollo conceptual y temático que, en un tiempo determinado, posibiliten el desarrollo de herramientas para el futuro individual y colectivo en la comunidad de estudiantes.

Los resultados de la investigación mostraron que, en algunos momentos, la enseñanza de las ciencias económicas ha intentado reconocer problemáticas sociales; sin embargo, no se han articulado de manera clara como conceptos curriculares y estrategias de enseñanza ni tampoco se observa una relación con el futuro, como concepto o medio para establecer aprendizaje. En el desarrollo de esta investigación, se realizaron hallazgos a nivel pedagógico, curricular y didáctico desde una propuesta que contribuyera a mejorar la problemática en el área de ciencias económicas, en la educación básica y media, tal y como lo refleja la Figura 41.

Figura 41

Aportes de la investigación en la enseñanza de ciencias económicas



Nota. Aportes de la investigación a partir de la propuesta de enseñanza de las ciencias económicas en la educación básica y media de las instituciones de educación de Yarumal, Antioquia (Colombia).

La Figura 41 permite identificar los aportes a nivel pedagógico, curricular y didáctico de la investigación para la problemática de enseñanza de las ciencias económicas, en la educación básica y media de las instituciones de educación en Yarumal, Antioquia. En este sentido, a nivel pedagógico, se caracterizaron las prácticas de los maestros, se propuso la inclusión de prácticas reflexivas y motivó el interés del profesorado por abordar la propuesta, desde un sentido crítico, para la enseñanza del área.

El componente curricular propone la inclusión de conceptos clave para visibilizar, desde las ciencias sociales, las ciencias económicas en la educación básica, a partir de los problemas sociales y la educación de futuro. Para ello, articula el contexto a la inclusión de problemáticas sociales y la construcción anticipada de futuro en la educación

media. Por su parte, en el componente didáctico se capacitó a los maestros por medio del seminario *La enseñanza de las ciencias económicas desde los problemas sociales y la prospectiva en la educación básica y media*, que incluyó problemáticas sociales relevantes y la prospectiva como estrategia didáctica para el área y se diseñó e implementó la innovación didáctica en los grados noveno, décimo y once de los contextos educativos público urbano, público rural y privado urbano.

6.3. ¿Cómo valoraron los maestros la propuesta didáctica de las ciencias económicas a partir de los problemas sociales relevantes y la prospectiva?

Los maestros decidieron, de forma libre y voluntaria, aceptar la participación en la investigación y, posteriormente, realizaron la fase inicial que consistía en el seminario *La enseñanza de las ciencias económicas desde los problemas sociales y la prospectiva en la educación básica y media*. En dicho seminario, caracterizamos a los participantes y las percepciones iniciales sobre la enseñanza de las ciencias económicas, las cuales fueron valoradas como un área compleja y con poca claridad en su proceso normativo.

Durante la presentación y orientación de las secuencias didácticas, se identificó una valoración positiva, unánime, por parte de los 10 maestros participantes y, posterior a la implementación de la secuencia, se conocieron algunos cambios superficiales que no afectaron la estructura ni el objetivo de la propuesta. Esto, nos lleva a reflexionar sobre cómo asumen los maestros su autonomía frente a nuevas propuestas para la enseñanza de las ciencias económicas, a partir de los problemas sociales y la prospectiva, considerando tres escenarios: el primero, se plantea desde una postura del desconocimiento que dificulta la posibilidad de proponer cambios. El segundo, se asume como un proceso de confort sin mayor reparo. Finalmente, el tercer escenario plantea la propuesta desde una experiencia enriquecedora que permite mejorar.

El análisis de la participación en grupos focales y las entrevistas con los maestros conduce a pensar que, su valoración positiva, sea reflejo de un proceso enriquecedor para el mejoramiento de prácticas pedagógicas, la incursión de contenidos desde una perspectiva crítica y la apropiación didáctica desde los problemas sociales y la prospectiva. No obstante, no se descarta completamente la opción del primer escenario,

donde el desconocimiento condiciona la capacidad de proponer cambios, debido a las dificultades de cualificación que se hallaron en los maestros y el desconocimiento del concepto de prospectiva. En este sentido, los resultados de esta investigación advierten la amplia gama de posibilidades que esperan ser abordadas en investigaciones futuras, donde la capacitación del profesorado sea una propuesta prioritaria para incidir en procesos de enseñanza y aprendizaje más asertivos.

6.4. ¿Cómo valoraron los estudiantes de educación básica y media el aprendizaje de ciencias económicas a partir de los problemas socialmente relevantes y la prospectiva?

La participación de estudiantes del grado noveno permitió valorar el aula como un espacio de investigación, en el que se analizaron nociones básicas del contexto económico, en torno a la pobreza y los conceptos de impuestos, ahorro e inversión, como medios para reducir la pobreza en la economía de las personas y las familias colombianas. El análisis de los tres contextos educativos demostró que, los estudiantes, lograron avanzar a un desempeño alto mediante el desarrollo de las actividades, apropiando con mayor claridad las nociones básicas del sistema económico, a partir de temáticas de las ciencias sociales relacionadas con la perspectiva de la pobreza, como una problemática económica que afecta la sociedad.

Asimismo, se logró evidenciar que, en los grados décimo y undécimo, los resultados de las secuencias fueron significativos, ya que, los estudiantes, consideran el endeudamiento y el desempleo como problemáticas sociales que les permiten comprender y apropiar conceptos de las ciencias económicas, además de incrementar el interés ante la construcción de futuro, a partir de las etapas y el ciclo de la prospectiva, lo cual le permitió, a la gran mayoría de participantes, plantear sus propósitos y realizar planes a determinado tiempo para lograrlos.

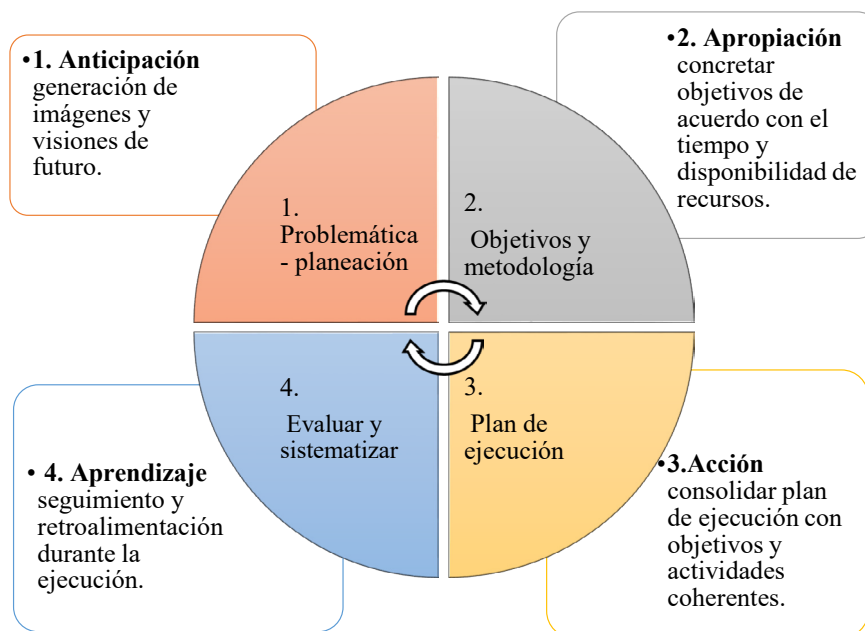
Se observa que, los participantes con mayor acompañamiento durante el desarrollo del proyecto prospectivo, lograron alcanzar resultados óptimos de aprendizaje. De manera que la orientación y el rol del maestro, dentro del proceso de aprendizaje, fue fundamental para avanzar en el logro de competencias para construir, de manera anticipada, el futuro para el aprendizaje de las ciencias económicas. Estos resultados

evidencian los aportes de Anguera (2013), quien afirma la importancia de proponer al estudiante información relevante sobre su entorno, para poder trabajar de manera adecuada la construcción de futuro.

Comprender la prospectiva como una disciplina amplia y rigurosa que requiere de procesos incipientes de formación desde la educación temprana, tal y como lo argumentan Medina (1997), Mojica (2005) y Godet (2009), representa una oportunidad para avanzar a caminos de generación de escenarios que promuevan la planeación anticipada como un hábito necesario para comprender las contingencias del presente a nivel económico y confrontar la incertidumbre del futuro.

En este sentido, en la Figura 42 se presenta la ruta para implementar el ciclo prospectivo, de acuerdo con la propuesta adaptada por Medina (2000), y el diseño orientado por medio de los maestros participantes en la investigación como estrategia didáctica para la educación en ciencias económicas. Dicha ruta es, a la vez, resultado de la implementación de la secuencia didáctica mediante la metodología de la IA, incluyendo el proyecto individual de cada uno de los estudiantes participantes de los grados noveno, décimo y once de las instituciones educativas objeto de estudio.

Figura 42
Guía para aplicar ciclo de prospectiva como estrategia didáctica



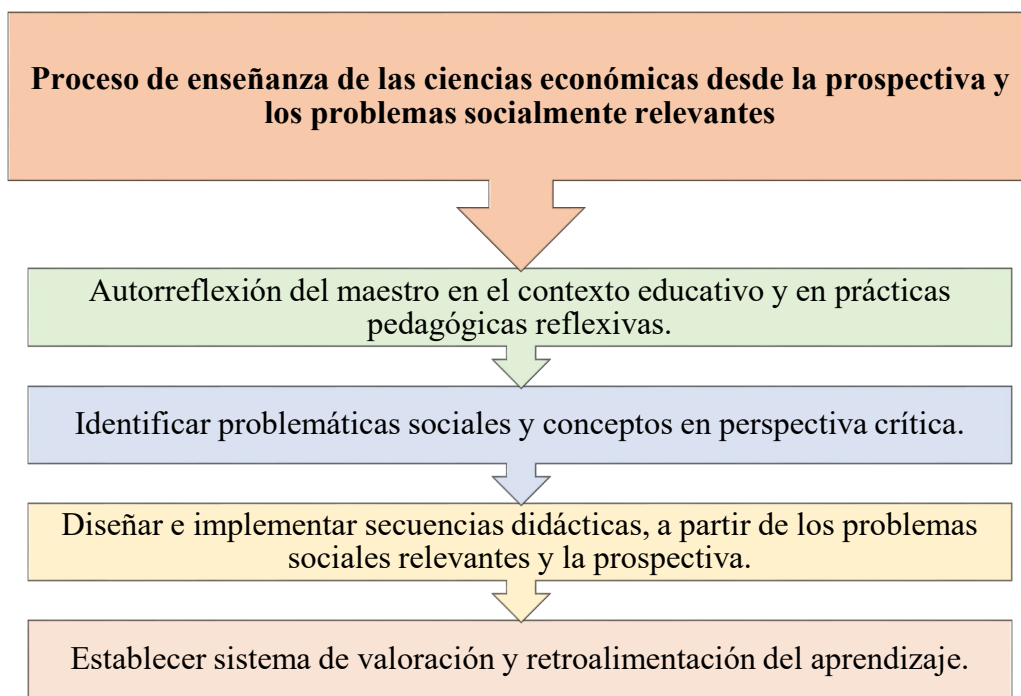
Durante el desarrollo de este ciclo, propuesto por Medina (2000), se evidenciaron cuatro etapas que coinciden con la propuesta metodológica y didáctica de la investigación. En la primera, la propuesta desarrolla la anticipación, a partir de la generación

de imágenes y la construcción de visiones de futuro, como escenario más próximo a la realidad, relacionando, a su vez, la problemática a abordar con el contexto didáctico y la planeación en el marco metodológico. La segunda concreta la identificación de objetivos, de acuerdo con condiciones de espacio, tiempo y disponibilidad de recursos, lo que, al mismo tiempo, permite generar una etapa de apropiación consecuente con los objetivos y metodología en la estrategia didáctica. En la tercera, se realiza la ejecución mediante la acción de objetivos acordes con la ejecución de estrategia didáctica y la IA como metodología. Finalmente, en la cuarta se realizan los procesos de seguimiento y retroalimentación mediante un proceso de aprendizaje, lo que se une a la evaluación de la estrategia didáctica y sistematiza la reflexión metodológica.

Todo esto nutre un proceso continuo para identificar nuevos objetivos, en condiciones y tiempos específicos, que propone mejoras en la toma de decisiones y se puede apropiar a nivel personal, familiar y empresarial. De igual modo, se logró establecer el siguiente aporte a la *didáctica de las ciencias económicas desde la prospectiva y los problemas socialmente relevantes*, como una propuesta que requiere, necesariamente, apoyarse en prácticas pedagógicas reflexivas y conceptos curriculares desde una perspectiva crítica, tal y como se presenta en la Figura 43.

Figura 43

Didáctica en las ciencias económicas desde la prospectiva y los problemas socialmente relevantes



Nota. Proceso de las ciencias económicas desde la prospectiva y los problemas socialmente relevantes que contribuye en el desarrollo de las habilidades de un pensamiento crítico en los estudiantes de la educación básica y media.

Durante el desarrollo de este aporte investigativo a la didáctica en las ciencias económicas en la educación básica y media, es necesario que los maestros reconozcan la importancia de implementar prácticas desde la pedagogía crítica. Por lo tanto, se requiere iniciar con la *autorreflexión del maestro en el contexto educativo reconociendo prácticas pedagógicas reflexivas*, como lo dejó en evidencia la caracterización realizada a los maestros en el marco de esta investigación. Seguidamente, se hace necesario *identificar problemáticas y conceptos en perspectiva crítica* que influyan desde la realidad en la gestión y manejo de recursos económicos de una sociedad, tales como las problemáticas sociales relevantes que permean el desarrollo y crecimiento económico de la población.

Con este insumo es fundamental que, los maestros y las instituciones educativas, se esfuercen por *diseñar e implementar* propuestas didácticas que permitan orientar una educación para intervenir los procesos del presente, considerando construcciones a futuro por medio de un proyecto que propicie la planeación prospectiva a partir del ciclo continuo (Medina, 2000). Finalmente, es necesario, durante esta propuesta didáctica, generar un proceso de acompañamiento y orientación clara por parte de los maestros a los educandos, en el que se apoyen en recursos de *valoración y retroalimentación* que realicen seguimiento del aprendizaje evidenciado en cada estudiante.

The background is split vertically. The left half is white with a pattern of light green, irregular, overlapping polygonal outlines. The right half is a solid medium green, also featuring the same pattern of light green, irregular, overlapping polygonal outlines. A large, bold, serif text 'Conclusiones' is centered across the middle, spanning both halves. The text is white on the left and green on the right.

Conclusiones

Con los resultados alcanzados a partir de los objetivos planteados, se logró analizar el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas desde los problemas socialmente relevantes y la prospectiva, a partir de su aporte a los estudiantes de la educación básica y media del municipio de Yarumal, Antioquia. Esto permitió también consolidar los siguientes aportes, mediante el desarrollo teórico, metodológico y el abordaje en cada capítulo.

A manera de conclusión, se puede argüir que, tanto los postulados teóricos como los antecedentes, evidenciaron un limitado abordaje de lineamientos relacionados con la cátedra de las ciencias económicas para la educación básica y media. Ante esto, se hizo necesario resaltar criterios de inclusión que dieran cuenta del tema principal de esta investigación, entre ellos, la enseñanza en ciencias económicas, la enseñanza en economía, la educación económica, la pedagogía crítica, el currículo crítico, la didáctica de las ciencias sociales, la didáctica en economía, los problemas socialmente relevantes, la prospectiva y la educación para el futuro. Los hallazgos, una vez aplicados estos criterios de inclusión específicos y procesos de revisión, arrojaron la selección de 60 documentos, incluyendo artículos, libros, revistas, tesis y estudios de investigación, a nivel de maestría y doctorado, que relacionaban temas y conceptos de interés.

Se concluye que, para el abordaje del marco teórico como insumo principal de la investigación, se logró identificar que la tendencia investigativa es creciente entre los años 2000 y 2021. Así, en el período comprendido entre el 2000 y el 2008, se identificó el 5 % de los estudios relacionados con el objeto de investigación, en el periodo comprendido entre el 2009 y el 2015, el 10 % y, en los últimos años, se analizaron períodos de tres años, en los que se observa que, entre el 2016 y el 2018, se halló un 38 % y, entre el 2019 y el 2022, el 43 % de los estudios eran afines a esta investigación.

La metodología aplicada, en la investigación, se enmarcó en el paradigma cualitativo, con enfoque descriptivo e interpretativo, y estuvo apoyada en la IA como método que brindó las posibilidades de estudiar la realidad que se vivía ante la pandemia

por el COVID-19, lo cual permitió adaptar entornos educativos, modificar situaciones y proponer métodos alternativos de enseñanza y aprendizaje, además de hacer un análisis riguroso con relación al tema que convino presentar esta investigación doctoral.

La propuesta metodológica desarrollada, en la investigación, permitió generar espacios para discutir problemas y proponer alternativas que contribuyeran a su solución, a la transformación social y a la ampliación del campo de conocimiento, específicamente, como una oportunidad para fortalecer los procesos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas desde el aula, donde el maestro toma rol de investigador, todo esto con el objetivo de incitar la práctica reflexiva de los maestros y posibilitar el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico y educación para el futuro en los educandos.

La investigación logró consolidar resultados y hallazgos importantes para la enseñanza de las ciencias económicas en el grado noveno, dentro de la educación básica, y décimo y undécimo, dentro de la educación media. Para esto, se analizaron los procesos educativos del área en la educación pública rural, pública urbana y privada urbana, donde se establecen situaciones semejantes en las prácticas pedagógicas de los maestros, comportamientos de adaptación similares en procesos reflexivos en el desarrollo de las fases de la investigación y aceptación en conceptos críticos que interrogaban la realidad a partir de la propuesta didáctica planteada.

En consideración al proceso de aprendizaje, se observan avances significativos reflejados en un desempeño alto en los participantes del contexto educativo público rural y público urbano, lo que evidencia una amplia comprensión de las ciencias económicas a partir de la apropiación de los problemas sociales relevantes y el desarrollo de construcciones concretas en el pensamiento prospectivo. No obstante, aunque en el contexto educativo privado urbano se evidenciaron progresos importantes en los participantes que desarrollaron la totalidad de las actividades dispuestas en las innovaciones didácticas, se presentaron limitaciones durante el proceso educativo en la prospectiva, lo que condicionó el desarrollo completo de la secuencia didáctica del grado noveno, hasta reflejar pocos resultados para consolidar el análisis.

Algunas respuestas de los estudiantes permiten ver que asociaron directamente los conceptos de ciencias económicas con la educación financiera, lo que muestra la escasa formación económica que recibieron durante los procesos educativos previos, además de la confusa estrategia planteada por el MEN (2014), para orientar la educación económica y financiera, sin consolidar con claridad los lineamientos fundamentales del área en las instituciones de educación básica y media del país.

Finalmente, se reconoce que, los análisis realizados durante la investigación, representan una situación semejante entre la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias económicas en la educación básica y media, de las instituciones educativas del municipio de Yarumal, y los contextos educativos, de las instituciones de Colombia y Latinoamérica, tal y como lo han evidenciado los estudios de Travé, (1997), Denegri, Del Valle Rojas et al. (2006); Denegri et al. (2006), Travé y Pozuelos (2008), Pagès (2012) y Anguera (2014), quienes, desde diversas perspectivas, han resaltado la importancia de enseñar las ciencias económicas, desde la educación temprana, con propuestas innovadoras que apropien, de manera más cercana, la realidad de los estudiantes y contribuyan a transformar la sociedad.



Referencias

- Abello, R., Amar, J., Denegri, M., & Llanos, M. (2002). *Pensamiento económico de los niños colombianos*. Ediciones Uninorte.
- Anguera, C. (2014). Educar para el futuro en la educación secundaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10(1), 67-86.
- Apple, M. (1987). *Educación y poder* (J. Arríen, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 2004).
- Apple, M. (1996). *Política, cultura y educación* (P. Manzano, Trad.). Editorial Morata. (Obra original publicada en 2001).
- Apple, M. (2008). *Ideología y currículum* (R. Lassaletta, Trad.). Akal. (Obra original publicada en 1996).
- Arango, L. E., & Lora, E. (2017). *Desempleo femenino en Colombia*. Banco de la República.
- Benejam, P., & Pagès, J. (1997). La selección y secuencia de los contenidos sociales. En P. Benejam, & J. Pagès (Coords.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la Educación Secundaria* (pp. 71-96). Horsori/ICEUB.
- Benejam, P. (2001). Los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado. En C. Arrondo & S. Bembo (Eds.), *La formación docente en el profesorado de historia: un ámbito en conflicto* (pp. 61-70). Homo Sapiens.
- Bolívar, A. (2008). *Didáctica y currículum: de la modernidad a la postmodernidad*. Ediciones Aljibe.
- Borja, J., Ortiz, J., Galindo, L., & Odermatt, K. (2010a). *Nueva economía y política 1*. Editorial Santillana.
- Borja, J., Ortiz, J., Galindo, L., & Odermatt, K. (2010b). *Nueva economía y política 2*. Editorial Santillana.

- De Camilloni, A., Cols, E., Basabe, L., & Feeney, S. (2007). *El saber didáctico*. Paidós. <https://lcalorconsaco.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/08/camilloni-el-saber-didactico.pdf>
- Denegri, M., & Palavecinos, M. (2003). Género y alfabetización económica: ¿oportunidades de desarrollo o Nuevos caminos para la discriminación? *Psicología desde el Caribe*, (12), 76-97.
- Denegri, M., Del Valle, C., Martínez, G., & Gempp, R. (2006a). La comprensión del mundo económico como necesidad de adaptación: un desafío educativo pendiente. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 5(10), 75-89. <https://www.rexe.cl/index.php/rexe/article/view/292/298>
- Denegri, M., Del Valle, C., Gempp, R., & Lara, M. (2006b). Educación Económica en la Escuela: hacia una propuesta de intervención. *Estudios Pedagógicos*, 32(2), 103-120.
- Denegri, M., Del Valle, C., Sepúlveda, J., Etchebarne, S., & González, Y. (2009). Súper económico. Un amigo económico: diseño y validación de un cómic didáctico para la educación económica en la escuela. *Estudios Pedagógicos*, 35(2), 75-90.
- Denegri, M., Del Valle, C., González, Y., Etchebarne S., Mieres, M., Sandoval, D., Chávez, D., & Ojeda, X. (2013). *Educación económica y financiera para la formación inicial de profesores: herramientas conceptuales y didácticas*. Ediciones Universidad de La Frontera.
- Esguerra, M. del P., & García, N. (2011). La Estrategia Nacional de Educación Económica y Financiera (ENEEF): una propuesta de implantación en Colombia. *Revista del Banco de la República*, 84(1000), 21-32. <https://publicaciones.banrepcultural.org/index.php/banrep/article/view/8993>
- Flórez, R., & Vivas, M. (2007). La formación como principio y fin de la acción pedagógica. *Revista Educación y Pedagogía*, 19(47), 165-173. <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyep/article/view/6680>
- Freire, P. (1970). *La pedagogía del oprimido* (M. F. Ernani, Trad.). Siglo XXI. (Obra original publicada en 1970).
- Freire, P. (1973). *La educación como práctica para la libertad* (L. Rozoni, Trad.). Siglo XXI. (Obra original publicada en 1967).

- Freire, P., & Faundez, A. (2018). *Por una pedagogía de la pregunta* (C. Berenguer Revert, Trad.). Siglo XXI. (Obra original publicada en 1985).
- Gempp, R., Denegri, M., Caprile, C., Cortés, L., Quesada, M., & Sepúlveda, J. (2006). Medición de la alfabetización económica en niños: oportunidades diagnósticas con el modelo de crédito parcial. *Psykhé*, 15(1), 13-27.
- Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: hacia una pedagogía crítica del aprendizaje* (I. Arias, Trad.). Paidós. (Obra original publicada en 1990).
- Giroux, H. (2003). *Pedagogía y política de la esperanza: teoría, cultura y enseñanza* (H. Pons, Trad.). Amorrortu. (Obra original publicada en 1997).
- Giroux, H. (2004). *Teoría y resistencia en educación. Una pedagogía para la oposición* (A. T. Méndez, Trad.). Siglo XXI. (Obra original publicada en 1992).
- Giroux, H. (2006). *La escuela y la lucha por la ciudadanía: pedagogía crítica de la época* (M. Mur Ubasart, Trad.). Siglo XXI. (Obra original publicada en 2003).
- Giroux, H. (2017). Los profesores como intelectuales públicos. *Paulo Freire. Revista de Pedagogía Crítica*, (1), 21-33. <https://doi.org/10.25074/07195532.1.527>
- Giroux, H. (2018). Por qué importan los docentes en tiempos oscuros. *Revista de educación*, 13, 13-19. https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/issue/view/149.
- Giroux, H. (2022). Pedagogía crítica, esperanza y resistencia en tiempos oscuros. *Polyphōnía. Revista de Educación Inclusiva*, 6(2), 5-17. <http://revista.celel.cl/index.php/PREI/article/view/446>
- Giroux, H. A., Rivera, P., & Passeron, E. (2020). Pedagogía pandémica. Reproducción funcional o educación antihegemónica. *Revista Internacional de Educación para la Justicia social*, 9(3), 1-7.
- Giroux, H., & Proasi, L. (2019). Los maestros se levantan para resistir los ataques neoliberales contra la educación. *Revista de Educación*, (16), 13-38. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/3405/3304
- González, J. I. (2020). El conocimiento apriorístico y la enseñanza de la economía. *Papeles*, 12(24), 15-26.

- González, L. (2006). La Pedagogía Crítica de Henry A. Giroux. *Sinéctica, Revista Electrónica de Educación*, (29), 83-87.
- Godet, M. (1994). *De la anticipación a la acción*. Alfaomega.
- Godet, M. (2002). Foresight and territorial dynamics, *Foresight*, 4(5), 9-14.
- Godet, M. (2009). *Manual de prospectiva estratégica*. Edición Digital, LIPSOR.
- Godet, M. (2011). *La prospectiva estratégica para las empresas y los territorios*. Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- Godet, M., & Durance, P. (2007). *Prospectiva estratégica: Problemas y métodos*. CNAM Conservatorio Nacional de las Artes y Oficios.
- Hernández, A. (2008). La enseñanza y el aprendizaje de la Economía Pública dentro del currículum del bachillerato de Castilla y León. *E-pública Revista Electrónica sobre la Enseñanza de la Economía Pública*, 3, 40-64.
- Hernández Sampieri, R., & Mendoza, C. (2020). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mcgraw-hill. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Institución Educativa San Luis. (2018). *Currículo y plan de área del área de sociales, economía y política* [Documento oficial].
- Institución Educativa Fundación Escuela Normal Superior La Merced. (2018). *Malla curricular y microcurrículo área de ciencias sociales y ciencias políticas y económicas* [Documento oficial].
- Jiménez, M., & Felices, M. (2018). Cuestiones socialmente vivas en la formación inicial del profesorado: la infancia refugiada siria como problemática. *REIDICS*, 3, 87-102.
- Kemmis, S. (1998). *El currículo: más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata.
- La República. (16 de febrero de 2018). *La Prospectiva como disciplina académica estaba rezagada*. <https://www.larepublica.co/alta-gerencia/la-prospectiva-como-disciplina-academica-estaba-rezagada-2600430>
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

- Lewin, K. (1946). Action research and minority problems [Investigación-acción y problemas de minorías]. *Journal for Social Issues*, 2(4), 34-46.
- Lis, D., & Pérez, A. (2014). Los desafíos de enseñar economía como una ciencia atractiva y comprensible. En Experiencia y recursos para la enseñanza de economía básica y de macroeconomía. En *Enseñanza de la economía: aportes para repensar la tarea educativa*. Actas de las IV Jornadas sobre Enseñanza de la Economía (pp. 9-21). Universidad Nacional de General Sarmiento.
- López, R. (2011). Conflictos sociales candentes en el aula. En J. Pagès y A. Santisteban (Eds.), *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp. 65-76). Universidad Autónoma de Barcelona; Servei de Publicacions.
- McLaren, P. (2005). *La vida en las escuelas: una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. Siglo XXI.
- Medina, J. (1997). El programa ciudadano “Cali que Queremos” o el difícil arte de hacer prospectiva. En *Prospectiva y Estrategia. Compendio de trabajos presentados en el Primer encuentro Iberoamericano estudios prospectivos* (pp. 59-69). Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social.
- Medina, J. (2000). *Función de pensamiento de largo plazo: acción y redimensionamiento institucional del ILPES*. Naciones Unidas.
- Medina, J. (2003). *Visión compartida de futuro*. Editorial Universidad del Valle.
- Medina, J. (2020). *Abriendo caminos en la prospectiva de América Latina y el Caribe*. Editorial Universidad del Valle.
- Ministerio de Educación Nacional. (1994). *Ley General de Educación 115 de 1994*. http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales*. Serie lineamientos curriculares. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Cartilla 9°. Ciencias Sociales. Postprimaria*. http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/archivos/Referentes_Calidad/Modelos_Flexibles/Postprimaria/Guias%20del%20estudiante/Sociales/CS_Grado9.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica y Financiera. Mi plan, mi vida y mi futuro*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/men/Publicaciones/Documentos/343482:Orientaciones-Pedagogicas-para-la-Educacion-Economica-y-Financiera>
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Informe de resultados de la evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto ley 1278 de 2002* [Informe]. https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-244742_archivo_pdf_Informe_resultados_evaluacion_competencias.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Introducción. Modelos educativos flexibles*. <https://www.mineduacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Modelos-Educativos-Flexibles/340087:Introduccion#:~:text=Los%20Modelos%20Educativos%20Flexibles%20son,en%20la%20oferta%20educativa%20tradicional.>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Resolución 09317 del 6 de mayo de 2016. Por la cual se adopta e incorpora el Manual de Funciones Requisitos y Competencias para los cargos directivos docentes y docentes del sistema especial de carrera docente y se dictan otras disposiciones*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2017). *Guía de orientación Saber 11*.
- Mojica, F. (1991). *Prospectiva. Técnicas para visualizar el futuro*. Legis Editores.
- Mojica, F. (2005). *La construcción del futuro. Concepto y modelo de prospectiva estratégica, territorial y tecnológica*. Universidad Externado de Colombia.
- Molina, J. A., & Travé, G. (2014). Concepciones y prácticas del profesorado de economía sobre el uso de materiales curriculares: un análisis exploratorio. *Enseñanza de las ciencias sociales: revista de investigación*, 13, 71-83. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/285723>
- Morales, L. F., & Cardona Sosa, L. (2015). Calidad de los vecindarios y oferta laboral femenina en un contexto urbano: un caso aplicado a la ciudad de Medellín. *Borradores de Economía*; 868.
- Murillo, J. F. (2011). Investigación acción. Métodos de investigación en educación especial. 3.ª Educación Especial. Curso, 14-16.

- Ocampo, L., & Valencia, S. (2019). Los problemas sociales relevantes: enfoque interdisciplinar para la enseñanza integrada de las ciencias sociales. *REIDICS: Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (4), 60-75.
- Ortega, P., & Peñuela, D. (2007). Perspectiva ético-política de las pedagogías críticas. *Folios*, (26), 93-103. <https://doi.org/10.17227/01234870.26folios93.103>
- Ortiz, F. (2019). Los retos de las innovaciones educativas hoy: los docentes, las escuelas y los centros de innovación. *Ser maestros y maestras hoy*, 2(37), 91-101.
- Osorio, M. (2017). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona próxima, Revista del Instituto de Estudios en Educación y del Instituto de Idiomas Universidad del Norte*, (26), 140-151.
- Pagès, J. (1994). La didáctica de las Ciencias Sociales, el currículum de historia y la formación del profesorado. *Signos. Teoría y Práctica de la Educación*, (13), 38-51. www.dgespe.sep.gob.mx/public/.../historia/.../Articulo%20Pages%201994.pdf
- Pagès, J. (1998). La formación del pensamiento social. En P. Benejam & J. Pagès, (Coords.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la educación secundaria* (pp. 152-164). Horsori/ICEUB.
- Pagès, J. (2009). Competencia social y ciudadana, *Aula de innovación educativa*, 187, 7-11.
- Pagès, J. (2012). La formación del profesorado de historia y ciencias sociales para la práctica reflexiva. *Nuevas Dimensiones*, 1(3), 2-13. <https://doi.org/10.53689/nv.v1i3.23>
- Pagès, J., & González, N. (2010). ¿Por qué enseñar y qué enseñar de la crisis económica actual en primaria y secundaria? *Cuadernos de Pedagogía*, 405, 52-56.
- Pagès, J., & Santisteban, A. (2008). Cambios y continuidades: Aprender la temporalidad histórica. En M. A. Jara, (Comp.), *Enseñanza de la historia. debates y propuestas* (pp. 95-127). EDUCO.
- Paredes, I., & Ávila, M. (2015). La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias. *Omnia*, 21(1), 52-65.
- Quiroz, R., & Mesa, A. (2011). Currículo crítico en la formación ciudadana. *Educere*, 15(52), 621-628.

- Ramírez, M. T. (Ed). (2016). Banrep educa la educación económica y financiera en el banco de la república. *Investigación e información económica*, (209), 1-6.
- Rhenals, R. (2003). *De la perplejidad a la explicación: Crónicas de la Economía, su enseñanza y aplicación*. Universidad de Antioquia; Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura; Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación.
- Rodríguez, C. M. (2015). Economía feminista y economía del cuidado: Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad. *Nueva Sociedad*, 256, 31-44. https://static.nuso.org/media/articles/downloads/4102_1.pdf
- Rueda, L., Garcíaz, N., Esguerra, M. D. P., Cano, C. G., & Velasco, A. M. (2015). Inclusión financiera en Colombia. *Inclusión financiera en Colombia* (pp. 143-211).
- Sacristán, J. (1994). *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.
- Sacristán, J. (2007). *El currículum una reflexión sobre la práctica*. Ediciones Morata.
- Santisteban, A. (2004). Formación de la ciudadanía y educación política. En M. Vera & D. Pérez (Coords.), *Formación de la ciudadanía: las TICs y los nuevos problemas* (pp. 377-388). Universidad de Alicante; Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica en las Ciencias Sociales.
- Santisteban, A. (2008). Ciudadanía económica: comprender para actuar. *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 58, 16-25.
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, 57-79. <http://dx.doi.org/10.14516/fdp.2019.010.001.002>
- Santisteban, A., & Pagès, J. (Coords.) (2011). *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* [Preguntas de gran actualidad en el debate de las ciencias sociales]. Universidad Autónoma de Barcelona. <https://books.google.com.co/books?id=I6Dshw4aleQC&printsec=frontcover&hl=es#v=onepage&q&f=false>
- Santisteban, A., Blasco, Y., Bosch, M., Pagès, J., González, N., & Preixens, T. (2015). La educación financiera: un contenido hasta ahora invisible que ha irrumpido en el currículum de ciencias sociales. En A. Hernández, C. R. García & J. L. de la Montaña (Eds.). *Una*

- enseñanza de las ciencias sociales para el futuro: recursos para trabajar la invisibilidad de personas, lugares y temáticas* (pp. 593-600). Universidad de Extremadura; Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica en las Ciencias Sociales.
- Solarte, C., & Martínez, I. (2022). Enseñanza de ciencias económicas utilizando problemas sociales y prospectiva en una población de Colombia. *Revista de Ciencias Sociales*, 28(Especial 6), 155-169.
- Taborda, M. A., & Quiroz, R. E. (2014). Relaciones entre currículo y didáctica de las ciencias sociales: encuentros en la encrucijada. *Prospectiva. Revista de Trabajo Social e intervención social*, 19, 483-500.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias*. ECOE.
- Tobón, S., Pimienta, J., & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. Pearson.
- Travé, G. (1997). *La enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas en la educación obligatoria. Aportaciones del ámbito de investigación a la didáctica de las ciencias sociales* (Tesis doctoral inédita). Universidad de Sevilla.
- Travé, G., & Estepa, J. (1997). La investigación sobre la enseñanza de las nociones económicas: perspectivas desde la didáctica de las ciencias sociales. *La formación del profesorado y la didáctica de las ciencias sociales* (pp. 27-35). Diada Editora. S.L.
- Travé, G., & Pozuelos, F. (2008). Enseñar economía mediante estrategias de investigación escolar. Estudio de caso sobre las concepciones y prácticas del profesorado. *Enseñanza de las ciencias sociales*, 7, 109-120.
- Vivas, K. L. (2018). *Crisis recientes en Colombia y su impacto en el empleo desde un enfoque de género*. Investiga: Estudios Innovadores sobre Economía, género e indicadores.
- Zea, L. (2020). *Respuesta al radicado N.º 2020ER114837*. Ministerio de Educación Nacional de Colombia. <http://documentacion.mineducacion.gov.co/MENGESDOC/ModuloReportesDinamicos/InterfazUsuario/HomeRepDinamicos.asp?Portal=GD>



Acerca de la autora

Carolina Solarte Gómez

Doctora en Educación, Universidad Católica Luis Amigó. Magíster en Administración, Universidad del Valle. Administradora de empresas, Unidad Central del Valle del Cauca (UCEVA). Docente de aula en el área de ciencias económicas y políticas en la Secretaría de Educación del Valle del Cauca. Docente en dirección de tesis doctorales.

Correos electrónicos: carolina.solartego@amigo.edu.co,
carolinasolartegomez@gmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-5673-7963>

CvLAC: https://scienti.minciencias.gov.co/cvlac/visualizador/generarCurriculoCv.do?cod_rh=0000083389

Este libro presenta una investigación innovadora que analiza el proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas a partir de problemas socialmente relevantes y el pensamiento de futuro. A través de un enfoque cualitativo y una metodología de investigación-acción, el estudio evidencia cómo las innovaciones didácticas pueden transformar la enseñanza, fortalecer la reflexión pedagógica y desarrollar competencias económicas clave en los estudiantes.

Con experiencias aplicadas en instituciones educativas de la subregión del Norte de Antioquia, este estudio ofrece herramientas valiosas para docentes y académicos interesados en articular la educación económica con una visión de desarrollo sostenible y colectivo. De este modo, se ofrece una obra esencial para quienes buscan repensar la enseñanza y dotar a las nuevas generaciones de habilidades para comprender y construir un futuro más próspero.

S
c r i
p t a
E
x
d u c
r e
e