



Revista de Ciencias Sociales (Ve)  
ISSN: 1315-9518  
rcs\_luz@yahoo.com  
Universidad del Zulia  
República Bolivariana de Venezuela

## Enseñanza de ciencias económicas utilizando problemas sociales y prospectiva en una población de Colombia

**Solarte Gómez, Carolina; Martínez Zapata, Iván Andrés**

Enseñanza de ciencias económicas utilizando problemas sociales y prospectiva en una población de Colombia

Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. Esp. 28, núm. 6, 2022

Universidad del Zulia, República Bolivariana de Venezuela

**Disponible en:** <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28073815011>

## Enseñanza de ciencias económicas utilizando problemas sociales y prospectiva en una población de Colombia

Teaching of economic sciences using social problems and prospective in a population of Colombia

*Carolina Solarte Gómez*  
*Institución Educativa San Luis de Yarumal, en la*  
*Secretaría de Educación de Antioquia, Colombia, Colombia*  
carolina.solartego@amigo.edu.co

Redalyc: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28073815011>

*Iván Andrés Martínez Zapata*  
*Universidad Católica Luis Amigó, Medellín, Colombia,*  
*Colombia*  
ivan.martinezap@amigo.edu.co

Recepción: 13 Abril 2022  
Aprobación: 01 Julio 2022

### RESUMEN:

El proceso de enseñanza y aprendizaje de las ciencias económicas, como área de educación media, actualmente presenta ausencia de lineamientos curriculares prescriptos para su orientación. Por tanto, el objetivo es presentar una propuesta de enseñanza a partir del uso de problemáticas sociales y de prospectiva en las ciencias económicas, con estudiantes de noveno, décimo y undécimo grado. Esta investigación cualitativa de tipo descriptivo, se respalda en la investigación-acción como método, lo cual permite comprender la realidad e intervenir, mediante un proceso de mejora, en el aprendizaje de los estudiantes. La población objeto de estudio se ubicó en cuatro instituciones educativas (públicas y privadas), con educación básica y media, que conforman el municipio de Yarumal Antioquia, Colombia. Se aplicaron las técnicas de grupos focales, observación participante, entrevistas y secuencias didácticas cuyo diseño se fundamentó en el objetivo de la propuesta. Los resultados evidencian que la aplicación de las secuencias didácticas estimuló significativamente el aprendizaje de las ciencias económicas y la construcción de proyectos de futuro diseñados por cada uno de los estudiantes. Con esta investigación, se fortaleció el conocimiento y avanzó en los respectivos niveles de desempeño de cada participante, además se contribuyó al campo de estudio de ciencias económicas.

**PALABRAS CLAVE:** Aprendizaje de la economía, ciencias económicas, estrategias de enseñanza, pobreza, prospectiva.

### ABSTRACT:

The teaching and learning process of economic sciences, as an area of secondary education, currently presents an absence of prescribed curricular guidelines for its orientation. Therefore, the objective is to present a teaching proposal based on the use of social problems and foresight in economic sciences with ninth, tenth and eleventh grade students. This descriptive qualitative research is supported by action-research as a method, which allows us to understand the reality and intervening, through a process of improvement, in the students' learning. The population under study was located in four educational institutions (public and private), with basic and secondary education, the make up the municipality of Yarumal, Antioquia, Colombia. The techniques of focus groups, participant observation, interviews and didactic sequences whose design was based on the objective of the proposal were applied. The results show that the application of the didactic sequences significantly stimulated the learning of economic sciences and the construction of future projects designed by each of the students. With this research, knowledge was strengthened and progress was made in the respective performance levels of each participant, as well as contributing to the field of study of economic sciences.

**KEYWORDS:** Learning of the economy, economics sciences, teaching strategies, poverty, prospective.

### INTRODUCCIÓN

El sistema educativo en Colombia se configura como un proceso formativo permanente, fundado en el concepto integral del ser humano, su dignidad, derechos y deberes, así lo expresa el Ministerio de Educación Nacional. Dicho sistema se compone de “la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica

(primaria, cinco grados y secundaria, cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior” (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2022, p.1).

En cada uno de los niveles educativos se requieren parámetros y lineamientos determinados por el ente regulador como es el MEN, los cuales orientan epistemológica, pedagógica y curricularmente el proceso de fundamentación y planeación de las áreas principales en cada nivel educativo, como el caso de las ciencias sociales en la educación básica y media (MEN, 2001). Sin embargo, en la actualidad se observa que dichos lineamientos no atienden al área de ciencias económicas y políticas, aun cuando esta se reconoce como un área obligatoria en la educación media según la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994).

Esta situación cuestiona sobre cómo durante más de dos décadas, la enseñanza de las ciencias económicas en la educación media ha sido llevada a cabo en ausencia de lineamientos y referentes prescriptos. Al respecto, el MEN en respuesta a derecho de petición interpuesto por la investigadora, y resuelto por Zea (2020), resalta la importancia de la autonomía de las instituciones de educación, así como la integración del contexto para garantizar el proceso de enseñanza y aprendizaje en los estudiantes de las ciencias económicas. Sin embargo, no se establece una orientación clara que respalde los requisitos para desarrollar el proceso formativo del área en los diferentes contextos educativos.

Lo anterior incide en el proceso educativo de los estudiantes y deja ver un escaso reconocimiento de la realidad económica e insuficiente comprensión de conceptos básicos, lo cual limita la relación de los estudiantes con las ciencias económicas en su cotidianidad y en su visión de futuro propia y compartida a nivel familiar y social. De tal forma, se considera la investigación realizada por Rincón et al. (2022), quienes asocian a Colombia como caso de estudio sobre sus niveles de productividad, producción per cápita, educación y niveles de emprendimiento, evidenciando hallazgos que determinan la importante relación entre la educación de las personas y el crecimiento económico, empresarial y social de los países.

Los hallazgos investigativos de más de dos décadas en el contexto europeo, dan cuenta de la preocupación que ha surgido en distintos teóricos con respecto a la enseñanza de la economía en la educación primaria y secundaria. Entre estos, los estudios realizados por Travé (1997) han profundizado sobre la importancia de la enseñanza y el aprendizaje de las nociones económicas en la educación obligatoria y su aporte a la didáctica de las ciencias sociales. Posteriormente, los estudios de Anguera (2013); Santisteban et al. (2015); y Rodríguez (2020), han enmarcado la importancia del concepto de futuro en la enseñanza de las ciencias sociales y económicas, principalmente, en contextos de educación secundaria.

En Latinoamérica también se han realizado estudios sobre la enseñanza de las ciencias económicas en la escuela. Específicamente, en Argentina, la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) en sus jornadas de enseñanza de la economía, reflexiona sobre la construcción de conocimiento y el intercambio de experiencia a partir de prácticas, contenidos y recursos didácticos en la educación secundaria. En este sentido, Lis y Pérez (2014) estudian los obstáculos que se presentan en la enseñanza de economía en jóvenes de educación secundaria. De igual modo, proponen enfrentar no solo el desinterés de los estudiantes sino, también, problemas metodológicos, epistemológicos y curriculares en la enseñanza, así como el aprendizaje del área.

Precisamente, este artículo tiene como objetivo presentar una propuesta de enseñanza y aprendizaje a partir del uso de problemáticas sociales y la prospectiva en las ciencias económicas, con estudiantes de grado noveno, décimo y undécimo, de instituciones a nivel público y privado, de educación básica y media de las instituciones educativas en contextos públicos, como también privados del municipio de Yarumal Antioquia, Colombia, con apoyo de la aplicación de técnicas como los grupos focales, la entrevista, la observación participante y el diseño e implementación de secuencias didácticas.

La pobreza, es el problema social relevante que se considera en este artículo para vincular las ciencias económicas y la construcción anticipada de futuro en el diseño de la secuencia didáctica, como un fenómeno multidimensional que puede traducirse en la falta de recursos para satisfacer las necesidades básicas requeridas para la supervivencia, cuya reducción representa uno de los objetivos primordiales de toda agenda de política

pública tanto a nivel nacional como internacional (Alvarado, 2016; Muñetón, Pineda y Keep, 2019; Anaya, Buelvas y Romero, 2020). Asimismo, ella incide en la percepción de futuro de las personas, al traducirse en estados de carencias y limitación en recursos económicos.

## 1. LAS CIENCIAS ECONÓMICAS EN EL CAMPO DE LA DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

La economía como disciplina, ciencia social y área fundamental de la educación media en Colombia, se desarrolla en el campo de la didáctica de las ciencias sociales y se imparte bajo un concepto de educación propio que se incluye en el campo y que no pueda ser reemplazado, debido a que esta área tiene su saber específico.

En igual sentido, los estudios realizados por Benejam (2001); y, Travé y Pozuelos (2008), indican que la enseñanza de las ciencias sociales respaldada por la teoría crítica debe brindar a los estudiantes una educación que contribuya a la comprensión de la realidad. Así, los profesores deben comprometerse con prácticas reflexivas que promuevan la educación para una sociedad justa y democrática que atienda las problemáticas del contexto desde una dimensión presente, así como también expectante.

De acuerdo con Hernández (2008); y, los aportes de Travé, y Pozuelos (2008), las personas logran imaginar y dimensionar la realidad acorde a lo conocido, es decir, no se reconoce con claridad aquello con lo que no se ha tenido contacto. Un ejemplo de ello se evidencia cuando se observa que los estudiantes se han relacionado pocas veces con procesos de impuestos, tasas de interés, manejo en créditos y gestión de la deuda; por tanto, no reconocen el significado de estos conceptos. Así también, ante sus pequeños movimientos, principalmente de consumo influenciados por hábitos familiares (Calle y Calle, 2021), no reconocen con certeza los aportes y dinámicas que realizan en el sistema económico.

En este sentido, los autores presentados hasta el momento, manifiestan un interés por desarrollar procesos de enseñanza que vinculen situaciones problemáticas de la realidad, para valorar un aprendizaje a partir de la experiencia cotidiana de cada persona en su propio entorno. Siendo así, una sociedad como la colombiana, en medio de problemas como el endeudamiento, la pobreza, el desempleo, la informalidad, violencia, además de la actual crisis que se enfrenta en diversos sectores de la economía a causa de la pandemia del Covid-19; fomenta escenarios que desde el aula de aprendizaje pueden involucrarse como oportunos para comprender e interpretar conceptos sociales y económicos desde la realidad, lo que a su vez, permite contribuir paulatinamente a la transformación social (Molina y Travé, 2014; Travé, 2019).

## 2. LOS PROBLEMAS SOCIALMENTE RELEVANTES Y LA PROSPECTIVA: UNA PROPUESTA PARA LA ENSEÑANZA DE LAS CIENCIAS ECONÓMICAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA

Desde una perspectiva crítica, la enseñanza fomenta la transformación social con el fin de incitar en los sujetos la reflexión sobre su labor en la intervención ante las problemáticas sociales actuales y relevantes. En sus estudios, Pagès (1998) plantea la importancia de fomentar la formación del pensamiento social, considerando que es parte fundamental de los procesos educativos, de forma que se predisponga a los estudiantes con la finalidad que problematicen su realidad y desarrollen una posición crítica que permita aportar a la transformación.

Igualmente, Giroux (2002); y, Díaz y Felices (2017), plantean la preocupación por los problemas sociales como aquellos que afectan un gran número de personas en una sociedad, los cuales deberían ser instrumento de enseñanza en la escuela. De esta forma, se afirma que:

La salud, la pobreza en el mundo, la violencia, el racismo, la emigración o las desigualdades entre las personas, pueblos y naciones son, por tanto, algunos de los problemas sociales relevantes que desde las escuelas

deben trabajarse y abordarse, con el objetivo de desarrollar el pensamiento social y crítico del alumnado de educación. (Díaz y Felices, 2017, p.27)

Por otra parte, los estudios de Santisteban (2008; 2019); y, Anguera (2014), han demostrado la alternativa del futuro para desarrollar herramientas de pensamiento creativo y crítico durante la enseñanza y aprendizaje de las ciencias sociales. Estos autores enfatizan en la necesidad de un pensamiento creativo que dé lugar a la reflexión crítica con el fin que el estudiante pueda analizar diversas alternativas en los escenarios del futuro, dejando en manifiesto que el pensamiento crítico no siempre es creativo. Por lo tanto, dentro de los procesos educativos y las adaptaciones curriculares, la prospectiva requiere recrear imágenes del futuro y desarrollar habilidades de pensamiento creativo e innovador tanto en profesores como en educandos.

Aunado a lo anterior, el futuro ha sido centro de investigaciones que han demostrado la importancia del concepto para la construcción de conocimiento y las prácticas de enseñanza en la educación secundaria. En este sentido, la trayectoria investigativa de Medina (2000; 2006) desarrolla el concepto de futuro a partir de la prospectiva, desde el contexto clásico y contemporáneo, como la capacidad del ser humano individual o en colectivo para recrear su pensamiento al futuro. A su vez, propone el ciclo continuo de la prospectiva a partir de la anticipación, apropiación, acción y aprendizaje, proceso mediado constantemente por el diálogo y la opinión del futuro en sociedad.

Investigaciones como las de Medina (2020), respaldadas en la trayectoria investigativa europea y latinoamericana, además de la escuela de la previsión humana y social impulsada por Eleonora Masini, generan aportes fundamentales para comprender la prospectiva en la enseñanza, como una disciplina de anticipación para la construcción de futuro social a partir de imágenes y visiones, considerando que:

Una imagen es un cuadro mental de un objeto o un evento, una representación acerca de un estado particular proyectado en el futuro (...) una visión es una imagen de futuro transformadora, realizable, cargada de significado para una colectividad. Es una semilla de cambio escondida en el presente. (Medina, 2020, pp.226-227).

### 3. METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en un estudio cualitativo, de tipo interpretativo, que permitió valorar cómo los profesores y los estudiantes usaron el recurso de las problemáticas sociales y la prospectiva para los procesos de enseñanza-aprendizaje de las ciencias económicas en la educación básica y media. De igual modo, se utilizó la investigación-acción como estrategia metodológica que permitió investigar la realidad social y contribuir en la comprensión inicial de los procesos de transformación, propuestos por Carr y Kemmis (1988); y, Kemmis (1989; 1998).

Los datos obtenidos para realizar el análisis de esta investigación provienen de técnicas como la entrevista, los grupos focales y el diseño e implementación de secuencias didácticas. Dichas secuencias, propuestas para este estudio, se diseñaron para ser implementadas por el profesorado en sus estudiantes (participantes), por medio de la modalidad educativa de alternancia, debido a la situación de pandemia del Covid-19 que se vivía en aquel momento.

La población objeto de estudio se ubicó en cuatro instituciones educativas (incluyendo contexto público y privado), con educación básica y media, que conforman el municipio de Yarumal Antioquia, Colombia. A partir de esto, se seleccionó la muestra con la Institución Educativa Fuente del Saber (de carácter público, urbano) y la Institución Educativa Los Portales (de carácter privado, urbano), quienes aceptaron mediante consentimiento informado participar en la investigación con el interés de abordar nuevas prácticas de enseñanza en las ciencias económicas.

La muestra de profesores(1) en el desarrollo de la investigación se conformó con un total de 10 participantes que orientaban en dicho momento el área de ciencias económicas y ciencias sociales. Para comprender las valoraciones del profesorado, se tomó un grupo de tres profesores que participaron durante la

implementación de las secuencias didácticas con los grados noveno, décimo y undécimo. A estos participantes se le cambió el nombre, el cual fue codificado mediante una letra del abecedario, para respetar su identidad y cumplir con los acuerdos del consentimiento previamente firmado por los maestros.

Respecto al trabajo realizado en las aulas, se seleccionó la muestra de estudiantes de forma aleatoria en los grados noveno, décimo y undécimo. Los resultados presentados en este artículo corresponde a 29 participantes del grado noveno, que desarrollaron las actividades propuestas en la secuencia didáctica de este grado. Además, corresponde a estudiantes hombres y mujeres, entre los 13 y 15 años de edad, de estrato socioeconómico uno, dos, tres y cuatro, que pertenecen a la Institución Educativa Los Portales, del contexto privado urbano, y a la Institución Educativa Fuente del Saber, del contexto público urbano. A los participantes (estudiantes) se les codificó con nombres diferentes a los propios, con fines de proteger la identidad y acuerdos de confidencialidad. Así mismo, se les valoró el progreso en los aprendizajes adquiridos, tomando como referente los siguientes niveles de desempeño:

a. Desempeño alto: Corresponde a las actividades y acciones en las cuales el estudiante ha realizado adecuado desarrollo y logra evidenciar avances en el reconocimiento del concepto y aprendizaje de la temática de estudio.

b. Desempeño intermedio: Corresponde a las actividades y acciones donde el estudiante identifica el tema de estudio, pero debe fortalecerlo para comprender el concepto y el tema.

c. Desempeño básico: Corresponde a las actividades y acciones que el estudiante resuelve, pero no evidencia si se generaron aprendizajes significativos o se mantuvieron igual.

Durante el análisis se tuvieron en cuenta los aprendizajes alcanzados por los estudiantes y las dificultades que presentaron durante el proceso, de esta forma, las secuencias didácticas fueron estructuradas en cuatro momentos importantes: 1) Actividades de reflexión inicial y conocimientos previos de estudiantes; 2) Desarrollo conceptual y temático, apoyado en actividades de desarrollo; 3) Planeación prospectiva a partir de la construcción de un proyecto de futuro; y, 4) La autoevaluación a partir de las actividades de evaluación del conocimiento.

## 4. RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados presentados en el artículo se dividen en dos partes: La primera, muestra la valoración que el profesorado da en el proceso de enseñanza; y la segunda, presenta el aprendizaje que evidenciaron los estudiantes después de la aplicación de la secuencia didáctica.

### 4.1. Valoración de los profesores sobre las construcciones didácticas

La valoración inicial del 90% de profesores sobre las secuencias didácticas propuestas se caracterizó por ser positiva, tanto en contenidos y actividades, además de considerarse adecuadas para el proceso de enseñanza de las ciencias económicas; el otro 10% no manifestó una valoración inicial, sin embargo, tampoco realizó un juicio negativo. Posteriormente, los participantes en la etapa de implementación realizaron ajustes en actividades y tiempos de desarrollo, sin modificar las temáticas planteadas.

### 4.2. Aportes propuestos por los profesores para las secuencias didácticas

Los aportes y modificaciones por parte de los profesores se presentaron inicialmente de manera previa a la aplicación y durante la implementación de las secuencias didácticas con los estudiantes en sus respectivos encuentros.

a. 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 con relación al tiempo estipulado para desarrollar las actividades con los estudiantes y la utilización de recursos tecnológicos adicionales como apoyo durante la orientación de la secuencia.

b. Aportes durante la implementación de las secuencias didácticas con los estudiantes

En la ejecución de las secuencias didácticas por parte del profesorado a los estudiantes participantes, se analizan los contextos objeto de la investigación y se realiza el seguimiento por medio del formato de valoración y de la entrevista realizada a los profesores. En este sentido, se consolidaron los aportes realizados por tres participantes.

En la institución educativa Fuente del Saber, el profesor A expresó que la secuencia debería dar mayor importancia al desarrollo de contenidos históricos de las ciencias sociales. Otro de los profesores, el participante C, sugirió agregar actividades como mapas conceptuales para ayudar a una mejor comprensión de los conceptos en los estudiantes.

De igual manera, en la institución educativa Los Portales, el profesor participante E, manifestó no haber realizado cambios en la implementación de la secuencia, pero sí haber sentido gran dificultad para orientar actividades relacionadas con la lectura de gráficos e indicadores económicos. En las respuestas de entrevista, E demostró una profunda preocupación por la escasa formación en ciencias económicas que tienen los profesores que orientan el área, puesto que los procesos de formación impartidos desde las ciencias sociales no profundizan los conceptos de economía sino de historia, geografía y política.

### 4.3. Resultados del aprendizaje de los estudiantes en las ciencias económicas a partir del uso de la secuencia didáctica basado en los problemas sociales y la prospectiva

A continuación, se presenta el análisis del aprendizaje de los estudiantes para valorar cómo asimilaron los contenidos de la secuencia didáctica en las ciencias económicas desde las problemáticas sociales y la prospectiva.

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

La secuencia didáctica desarrolló las actividades de reflexión inicial, progreso conceptual, actividades para la construcción de futuro y autoevaluación a partir de los aprendizajes adquiridos. Como se ha mencionado en apartados anteriores el diseño de esta secuencia didáctica determinó la pobreza como problema social relevante, lo que permitió orientar conceptos y nociones de las ciencias económicas, además de la prospectiva como disciplina para la anticipación de futuro de cada uno de los estudiantes participantes. A continuación, se presenta el análisis en cada uno de los momentos desarrollados:

1. Actividades de reflexión inicial y conocimientos previos de estudiantes

Con el fin de analizar los conocimientos previos de los estudiantes, en la secuencia didáctica fueron planteadas dos partes: En la primera parte, se indagó en los estudiantes acerca de las situaciones que podían observar a partir de dos imágenes relacionadas con el contexto colombiano; además de las causas y consecuencias de aquellas problemáticas que identificaban. Las respuestas de la totalidad de los estudiantes confirman la identificación de la pobreza en consideración a la escasez de recursos económicos como la principal situación observada. Cuatro estudiantes manifestaron que, además de la pobreza, se observan problemas como el hambre en las personas y en los niños, la contaminación ambiental, el abandono por parte del gobierno y la discriminación.

La segunda parte, indagó en los estudiantes sobre la proyección de futuro que desearían alcanzar a nivel personal, familiar, laboral, académico y material (objetos y bienes físicos) y, además, sobre cómo visualizaban la problemática de la pobreza en el pasado (hace tres años), en el presente y en futuro. En sus respuestas, el 92%

de los estudiantes comparte una visión positiva del futuro a nivel personal y familiar, desde una perspectiva idealizada en torno a su realidad; sin embargo, los alumnos visualizan problemáticas como la pobreza, los recursos públicos dañados y el desempleo en su entorno (Yarumal). El otro 8% de los participantes, señaló no sentirse en capacidad de expresar aquello que desean en el futuro, al afirmar que este es incierto y que lo más importante es vivir el presente.

A continuación, para ilustrar esta situación, en este artículo se presenta la respuesta de Mateo, estudiante de la Institución Educativa Fuente del Saber: “Para qué pensar en el futuro, si en cualquier momento uno se muere y le toca dejar todo. Es mejor vivir al día, eso dice mi papá”. Por su parte, el estudiante José, reconoce el pasado y dimensiona un futuro desde una condición ideal, ver Figura I.

¿Cómo fue la Pobreza en tu familia, en tu barrio y en tu municipio? (hace 3 años)	¿Cómo es la Pobreza en tu familia, en tu barrio y en tu municipio (hoy)?	¿Cómo imaginas que será la Pobreza en tu familia, en tu barrio y en tu municipio (dentro de 3 años)?
Mobía mucha dificultad para mi familia en conseguir empleo en el municipio	Muchas personas no tienen empleo y aun no se recuperan de la pandemia	Quisiera pensar en una utopía donde no hubiera pobreza en absoluto.

FIGURA I  
Desarrollo de actividades de reflexión inicial en la secuencia  
Elaboración propia, 2021.

Las respuestas de los estudiantes evidencian un desempeño alto al comprender la pobreza como una problemática social relevante que se vincula en el aprendizaje de las ciencias económicas. Con respecto a los aprendizajes previos sobre situaciones y problemáticas derivadas de la pobreza, en tiempo pasado y presente, los participantes reflejan un desempeño intermedio. No obstante, al abordar los conceptos asociados al futuro, los estudiantes presentan respuestas desde un ideal que carece de argumento, lo cual evidencia un desempeño básico en la comprensión del pensamiento y aprendizaje para la anticipación en relación con las ciencias económicas.

## 2. Desarrollo conceptual y temático. Actividades de progreso en los estudiantes

Durante el desarrollo temático, el profesorado participante orientó a los estudiantes en los ámbitos conceptuales propuestos por las secuencias para la enseñanza de las ciencias económicas, desde los problemas sociales y la prospectiva como anticipación de futuro. Posteriormente, el estudiantado realizó las actividades de apropiación y progreso.

### a. Como primer ámbito conceptual se utilizó: El Contexto económico en torno a la pobreza

Durante este desarrollo temático, se explicó el concepto de pobreza, tipos de pobreza, la historia de la guerra, la Primera Guerra Mundial, la Segunda Guerra Mundial y factores económicos. De igual modo, se abordaron otros conocimientos relacionados con hábitos familiares y acciones de las personas en situaciones como el desperdicio, la ilegalidad, la violencia y el conflicto entre territorios. Posteriormente, los estudiantes realizaron cinco actividades que permitieron, desde los recursos de análisis de pinturas, letras de canciones y lecturas contextualizadas, analizar su nivel de comprensión del sistema económico, a través de la pobreza y el progreso en la construcción anticipada del futuro.

Las respuestas de los estudiantes permitieron observar un avance significativo en el aprendizaje de los conceptos inscritos al sistema económico, a partir de la pobreza como problemática social. Es decir, 22 estudiantes participantes evidenciaron un desempeño alto en desarrollo de las actividades, al asociar los conceptos básicos de un sistema económico a los de la pobreza, en la vida familiar y personal. Como muestra de esto, la participante Laura, en una de las respuestas, indicó que: “La economía está presente en todas

las decisiones de nuestra vida y los momentos importantes de la historia. Entonces este sistema es muy importante para mejorar las condiciones de vida de mi familia y de un país”.

Durante el desarrollo de sus actividades, los otros 7 estudiantes evidenciaron un progreso intermedio, en el que se demuestra la comprensión de algunos conceptos asociados a la economía, por medio de la problemática de la pobreza; sin embargo, no se evidencia una reflexión sólida en todas las respuestas presentadas. Para ejemplificar esta proporción de participantes, se presenta la respuesta del estudiante Mateo, sobre la relación de los conceptos y las ciencias económicas, en la cual manifiesta que: “La mala economía en las personas influencia que haya más pobreza y quizás por eso aparecen problemas de violencia, hambre y no tener buenas entradas económicas por el trabajo”.

b. En el segundo ámbito conceptual se desarrolló el tema titulado: Pobreza e impuestos, una relación peligrosa en la economía de Colombia

En este ámbito, se orientó el concepto de impuestos, tipos de impuesto, reforma tributaria, ante un panorama de pobreza y problemas económicos en Colombia. La metodología de enseñanza desarrollada se apoyó en la situación real que atravesaba el país durante los meses de abril y septiembre del año 2021, en medio de la pandemia de la Covid-19 y un panorama nacional de protestas que representaban la lucha, pobreza e indignación, ante las condiciones económicas, de salud y de educación, que el gobierno nacional proponía a los colombianos.

En el momento inicial de este ámbito, las respuestas de los estudiantes evidenciaban el desconocimiento generalizado y la desinformación sobre el concepto de los impuestos. Para exponer esta situación en el presente artículo, se presentan los aportes iniciales del estudiante José, cuando se le indagó sobre qué son los impuestos y quiénes deberían pagarlos, contestó: “Los impuestos son servicios públicos como el agua, el gas y la luz, que debemos pagar las personas por usarlos”. Por su parte, Joaquín, señala que: “Los impuestos son ingresos y los únicos que pagan impuestos son las empresas y otros países”.

Posterior al desarrollo de los conceptos en este segundo ámbito, se identificaron avances significativos en el aprendizaje de la gran mayoría de los participantes sobre los conceptos asociados a las ciencias económicas, la relación establecida a partir de la pobreza como problemática social y la comprensión de la realidad social, familiar y personal. El 93% de los estudiantes evidenció, en sus respuestas, la comprensión del concepto de impuestos, los tipos de impuestos nacionales y locales, además de la coyuntura actual a partir de las propuestas de reforma tributaria. Ante la actividad de la guía sobre la importancia de los impuestos en el presente y el futuro de una sociedad, la estudiante Laura señaló que: “Los impuestos son importantes para que el gobierno pueda invertir en el bienestar de las personas. Esto es importante para el estudio y la salud pública en el presente y en el futuro”.

En el desarrollo de las actividades, el 7% de los participantes evidenció comprender los conceptos, mas no establecer una relación clara con la construcción de futuro. En este sentido, se identifica un desempeño intermedio que, en cierta medida, representa un aprendizaje con posibilidades de fortalecerse en los siguientes periodos escolares.

El análisis de las respuestas de los estudiantes en el desarrollo de las actividades, permite, no solo ver el progreso en el aprendizaje de los conceptos y la relación establecida desde los problemas de una sociedad, así como la influencia de las temáticas para la construcción de futuro, sino también, avanzar en un conocimiento reflexivo desde la realidad de los estudiantes, de sus familias y del contexto social.

c. Como tercer ámbito conceptual, se propuso el tema de: El ahorro como medio para reducir la pobreza

Después del desarrollo temático y conceptual, los estudiantes realizaron tres actividades que permitieron interpretar el avance obtenido a partir de los conceptos de ciencias económicas, desde la perspectiva de la pobreza y cómo inciden estos conceptos en hábitos y comportamientos familiares, así como personales. Durante el desarrollo de las actividades, se identificó que los participantes reconocen el concepto de ahorro; sin embargo, mientras el 66% de los estudiantes manifestó tener una práctica de ahorro, el 34% indicó no tener la posibilidad, conocimiento, disciplina o interés para realizar un ahorro.

El porcentaje de los estudiantes que respondió las actividades a partir de sus prácticas de ahorro, manifestó recibir instrucciones de sus acudientes (madre, padre, tíos, hermanos o abuelos) para guardar dinero que, posteriormente, podrían utilizar en lo que desearan. Además, indicaron que su familia generalmente trata de ahorrar una parte de dinero. Cabe destacar en estos estudiantes, el interés por aportar a la construcción de futuro personal y familiar; y para ejemplificar esta situación, se presenta una de las respuestas de la estudiante Viviana:

Trato de ahorrar, al menos cada semana, mi abuela me revisa que esté guardando un poco de lo que me da para el descanso en el colegio. Me motiva mucho poder ayudarle a mi familia más adelante y poder aprender a manejar mejor mi dinero.

A pesar de reconocer el concepto, el porcentaje de los participantes que señaló no realizar prácticas de ahorro presentó tres características comunes: La primera, corresponde a la reproducción de hábitos y pensamientos familiares; la segunda, a la prioridad de vivir el presente como única opción; y la tercera, hace referencia a la escasa percepción al futuro que poseen los estudiantes. Para demostrar lo anterior, se revelan algunas respuestas de los estudiantes: “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” (Mateo). Por su parte, Jaime, manifiesta: “No tengo ningún hábito de ahorro porque la plata es para gastar, no para guardar, porque entonces ¿quién se la gasta?”.

Al finalizar el análisis de este ámbito, se pudo observar que los estudiantes conservan y defienden sus prácticas con respecto al concepto del ahorro. El 100% de los participantes reconoció el aprendizaje frente al concepto del ahorro como una herramienta para enfrentar momentos de emergencia, dificultades, adquirir servicios y bienes deseados, así como para afrontar necesidades como alimentación, salud, vivienda y educación. De modo que, el desempeño de los estudiantes durante el desarrollo de este ámbito fue alto, desde un análisis generalizado, y se evidencia que cambiar hábitos familiares, que han trascendido de generación en generación, no es uno de los resultados esperados en el desarrollo de la secuencia didáctica con los estudiantes.

3. ¿Cómo los estudiantes construyen futuro, a partir de los aprendizajes adquiridos de la prospectiva como anticipación de futuro?

La implementación de la secuencia didáctica abordó la prospectiva como anticipación del futuro, a partir del ciclo de anticipación, apropiación, acción y aprendizaje propuesto por Medina (2000; 2020). Durante esta actividad, el profesorado orientó el concepto de futuro como estrategia para combatir la pobreza, incluyendo imágenes y visiones con el fin que cada estudiante construyera el proyecto de prospectiva: Construyendo economía, con visión prospectiva. Posteriormente, los estudiantes realizaron los cuatro momentos. Los resultados se consolidan en la Tabla 1, donde se exponen el nivel de desempeño porcentual alcanzado en cada etapa del ciclo continuo de la prospectiva.

TABLA 1  
Resultados porcentuales de las etapas del ciclo continuo de la prospectiva

Resultados de análisis en secuencias didácticas		nivel de desempeño			
Ciclo continuo de prospectiva	Participantes	Alto	Intermedio	Básico	Sin evidencia en desempeño
a. Anticipación	29			83%	17%
b. Apropiación	29		93%	7%	
c. Acción	29	52%	41%	7%	
d. Aprendizaje	29	93%		7%	

Elaboración propia, 2021.

a. Anticipación: En el primer momento, los estudiantes realizaron una actividad para la identificación de imágenes de futuro desde su aspiración económica. En los resultados, se observa que el 83% de estudiantes

(ver Tabla 1) definieron imágenes de futuro desde una situación ideal, sin argumento y sin tiempo estipulado para alcanzar. Los demás estudiantes (17%) presentaron solo opiniones de futuro, sin generar evidencias de desempeño.

b. Apropriación: En el segundo momento, los estudiantes identificaron las visiones de futuro alcanzables en su economía, considerando los recursos y problemáticas sociales del entorno como la pobreza. Las respuestas evidencian un avance en la identificación de visiones de futuro acordes a la realidad del 93% de los estudiantes (ver Tabla 1), al plantear construcciones de futuro económico como una oportunidad de enfrentar problemáticas sociales como la pobreza en un tiempo determinado. Por otra parte, se observa que el 7% de participantes evidencian comprensión conceptual de futuro; sin embargo, plantean posiciones sin objetividad, lejanas de la realidad en el sistema económico, propias de un desempeño básico.

c. Acción: En el tercer momento, los estudiantes definen objetivos, actividades y diseñan su plan de acción para proceder a ejecutarlo durante un periodo de un mes. Los resultados del 52% (ver Tabla 1), evidencian apropiación de conceptos de ciencias económicas y prospectiva como insumos para enfrentar problemáticas sociales, con lo cual se interpreta el desempeño como alto. El 41% demostró un desempeño intermedio, al plantear objetivos alcanzables y actividades coherentes, con una gran oportunidad de fortalecer la identificación de recursos e imprevistos desde el sistema económico en el cual se proyecta. Finalmente, un porcentaje menor (7%) presentó un desempeño básico, en la medida que persiste la débil construcción de futuro desde imágenes carentes de visiones objetivas desde el sistema económico y las problemáticas sociales del entorno.

d. Aprendizaje: En el cuarto momento, los estudiantes realizaron el seguimiento del cumplimiento del plan de acción propuesto a un mes, donde identificaron el cumplimiento de objetivos y las actividades propuestas en el proyecto: Construyendo economía, con visión prospectiva. Se observa que el 93% de participantes (ver Tabla 1) cumplió con al menos tres de las actividades planteadas. Asimismo, se observa que el 7% de estudiantes, que no responden a las actividades de apropiación, acción y aprendizaje en la construcción del proyecto de futuro, presentan respuestas y aportes con características similares en la forma como perciben el futuro, a partir de un contexto de violencia, la informalidad en las fuentes de ingresos familiares, las dificultades en la salud personal y familiar.

#### 4. LA AUTOEVALUACIÓN A PARTIR DE LAS ACTIVIDADES DE VALORACIÓN DEL CONOCIMIENTO

La secuencia didáctica plantea dos partes para realizar la autoevaluación de los estudiantes. En la primera, los participantes compararon sus conocimientos previos con los adquiridos durante el desarrollo de las temáticas y actividades, y expresaron que inicialmente no reconocían los conceptos de economía (sistema, factores y recursos), impuestos, pobreza en el contexto económico y prospectiva como construcción anticipada del futuro; de hecho, consideraban estos conocimientos muy lejanos a su realidad. Posteriormente, se observó que los estudiantes asimilaban nuevos aprendizajes a partir de los conceptos del sistema económico en relación con la perspectiva de la pobreza y la construcción de futuro anticipada.

Mediante el grupo focal, la segunda parte valoró la experiencia de aprendizaje desarrollada con la secuencia didáctica. Los estudiantes expresaron haber comprendido el valor del dinero en el sistema económico, los factores de producción en la economía, la relación establecida con los problemas sociales como la pobreza y el desarrollo de herramientas para planear el futuro a nivel personal. Valentina, estudiante de la Institución Educativa Los Portales, expresó: “Aprendí sobre las ciencias económicas y las problemáticas sociales que afectan la economía como la pobreza. También entendí el ahorro, la inversión y la importancia de planear el futuro para mi propia economía y hacer seguimiento”

## CONCLUSIONES

Esta investigación muestra que el uso de problemáticas sociales y la prospectiva como anticipación al futuro, generan aportes que enriquecen la práctica pedagógica del profesorado en las ciencias económicas, en la medida que promueve la reflexión desde el contexto real y las problemáticas que se enfrentan en la comprensión de un sistema económico.

En distintos contextos educativos, el profesorado de las ciencias económicas tiene la posibilidad de implementar la secuencia que le permite desarrollar la enseñanza a partir de los problemas sociales de la realidad de los educandos, sin mayor limitación para adecuar los ámbitos conceptuales propuestos en este recurso didáctico. A su vez, su empleo fomenta el aprendizaje para la educación de futuro económico, a partir de la implementación de las cuatro etapas del ciclo de prospectiva en un proyecto diseñado por cada estudiante, según su realidad y sus aspiraciones a alcanzar.

La investigación demostró que el análisis de las problemáticas sociales relevantes y la prospectiva, constituyen un recurso significativo en la enseñanza de las ciencias económicas para promover la práctica reflexiva del profesor y comprender la realidad de los educandos. En este sentido, no solo se integra como una propuesta adecuada y coherente en la reflexión pedagógica sino, también, como una opción a integrarse en contenidos y temáticas del currículo de ciencias económicas, políticas, sociales y otras áreas de educación.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarado, N. (2016). Debate internacional sobre pobreza. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXII(3), 104-121.
- Anaya, A. R., Buelvas, J. A., y Romero, Y. (2020). Pobreza e inclusión financiera en el municipio de Montería, Colombia. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVI(1), 128-143. <https://doi.org/10.31876/rcs.v26i1.31315>
- Anguera, C. (2013). Una investigación sobre cómo enseñar el futuro en la educación secundaria. *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, (12), 27-35.
- Anguera, C. (2014). Educar para el futuro en la educación secundaria. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 10(1), 67-86.
- Benejam, P. (2001). Los contenidos de la didáctica de las ciencias sociales en la formación del profesorado. En C. Arrondo y S. Bembo (Eds.), *La formación docente en el profesorado de historia: Un ámbito en conflicto* (pp. 61-70). Homo Sapiens.
- Calle, J. I., y Calle, J. I. (2021). Nociones sobre la familia y el buen vivir ecuatoriano. *Revista de la Universidad del Zulia*, 12(34), 379-397.
- Carr, W., y Kemmis, S. (1988). *Teoría crítica de la enseñanza. La investigación-acción en la formación del profesorado*. Ediciones Martínez Roca.
- Díaz, N., y Felices, M. D. M. (2017). Problemas sociales relevantes en el aula de primaria: la “cartografía de la controversia” como método. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, (1), 24-38. <https://doi.org/10.17398/2531-0968.01.24>
- Giroux, H. (2002). Neoliberalism, corporate culture, and the promise of higher education: The university as a democratic public sphere. *Harvard Educational Review*, 72(4), 425-464. <https://doi.org/10.17763/haer.72.4.0515nr62324n71p1>
- 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. <http://e-publica.unizar.es/wp-content/uploads/2015/09/33Hernandez.pdf>
- Kemmis, S. (1989). Investigación en la acción. En T. Husen y N. Postlethwaite (Eds.), *Enciclopedia Internacional de la Educación* (pp. 3330-3337). Vicens-Vives, Editorial S.A.
- Kemmis, S. (1998). *El currículo: Más allá de la teoría de la reproducción*. Ediciones Morata.
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994.

- Lis, D., y Pérez, A. (2014). Los desafíos de enseñar Economía como una ciencia atractiva y comprensible. En M. Treacy (Comp.), "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.
- Medina, J. (2000). Función del pensamiento de largo plazo: Acción y redimensionamiento institucional. Cuadernos del ILPES, (46). Instituto Latinoamericano y del Caribe de Planificación Económica y Social, ILPES. [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7302/1/S00060500\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/7302/1/S00060500_es.pdf)
- Medina, J. (2006). Visión compartida de futuro. Universidad del Valle.
- Medina, J. (2020). Abriendo caminos en la prospectiva de América Latina y el Caribe. Universidad del Valle. <https://doi.org/10.2307/j.ctv1k03n6n>
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (2001). Lineamientos curriculares para el área de ciencias sociales. MEN. [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_1.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_1.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional - MEN (15 de marzo de 2022). Sistema educativo colombiano. MEN. <https://www.mineducacion.gov.co/portal/Preescolar-basica-y-media/Sistema-de-educacion-basica-y-media/233839:Sistema-educativo-colombiano>
- Molina, J. A., y Travé, G. (2014). Concepciones y prácticas del profesorado de economía sobre el uso de materiales curriculares: Un análisis exploratorio. Enseñanza de las Ciencias Sociales, (13), 71-83. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/285723>
- Muñetón, G., Pineda, L., y Keep, J. P. (2019). Medición de la pobreza multidimensional para la ciudad de Medellín, Colombia. Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXV(3), 114-129.
- Pagès, J. (1998). La formación del pensamiento social. En P. Benejam y J. Pagès (Eds.), Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria (pp. 152- 164). ICE/Horsori, ,
- Rincón, I. B., Rengifo, R. A., Hernández, C., y Prada, R. (2022). Educación, innovación, emprendimiento, crecimiento y desarrollo en América Latina. Revista de Ciencias Sociales (Ve), XXVIII(3), 110-128. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i3.38454>
- Rodríguez, B. (2020). Proyecto Econodrama: Propuesta didáctica a través de herramientas teatrales como estrategia de enseñanza-aprendizaje de la Economía. Universidad Antonio de Nebrija.
- Santisteban, A. (2008). La educación para la ciudadanía económica: Comprender para actuar. Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, (58), 16-25. <https://www.grao.com/es/producto/la-ensenanza-de-una-ciencia-social-la-economia-ib058>
- 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., Blasco, Y., Bosch, M., Pagès, J., González, N., y Preixens, M. T. (2015). La educación financiera: Un contenido hasta ahora invisible que ha irrumpido en el currículum de ciencias sociales. En A. M. Hernández, C. R. García y 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.
- 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, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/45375>
- Travé, G. (2019). El tránsito hacia la innovación didáctica en el uso de materiales curriculares. Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia, (94), 45-50. <https://www.grao.com/es/producto/el-transito-hacia-la-innovacion-didactica-en-el-uso-de-materiales-curriculares-ib09495051>
- Travé, G., y Pozuelos, F. J. (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. <https://raco.cat/index.php/EnsenanzaCS/article/view/126365>
- Zea, L. A. (01 de julio de 2020). Respuesta al radicado No.2020-ER-114837. Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

## NOTAS

- 1 En el contexto educativo de Colombia, el concepto de profesor, maestro y docente refieren a la persona que orienta procesos pedagógicos y formativos en los diferentes niveles de educación.