

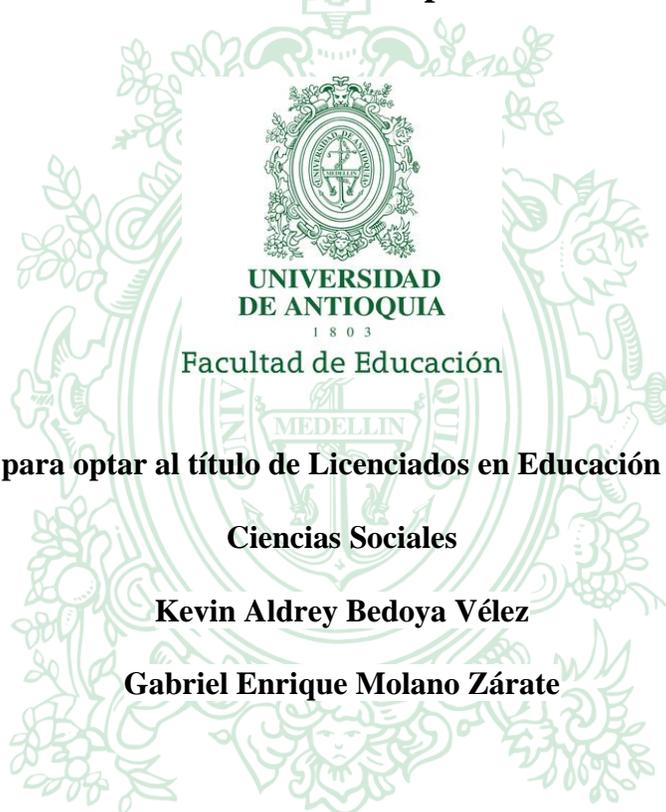


# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

## Facultad de Educación

Las Ciencias Económicas en la Educación Media:

El Devenir de una Disciplina Escolar



Trabajo presentado para optar al título de Licenciados en Educación Básica con Énfasis en  
Ciencias Sociales

Kevin Aldrey Bedoya Vélez

Gabriel Enrique Molano Zárate

Asesora:

Nubia Astrid Sánchez Vásquez

UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA  
Facultad de Educación

Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales

Universidad de Antioquia

2017



**Tabla de Contenido**

Agradecimientos .....	4
Lista de Abreviaturas .....	5
Resumen.....	6
Abstrac .....	7
1. Planteamiento del Problema .....	9
2. Pregunta de Investigación.....	15
3. Objetivos de Investigación .....	15
3.1. General .....	15
3.2. Específicos .....	15
4. Antecedentes.....	16
5. Marco Teórico .....	20
6. Marco Metodológico .....	34
7. Resultados.....	42
7.1. Identificación del Currículum Activo de las Ciencias Económicas: <i>Tierras Bajas</i> .....	43
7.1.1. Identificación de Contenidos en los cuadernos escolares. ....	43
7.1.1. Identificación de Objetivos/Propósitos de las Ciencias Económicas en los Cuadernos Escolares. ....	49
7.2. Identificación del Currículum Preactivo o Prescrito de las Ciencias Económicas: <i>Terrenos Elevados</i> ..	52



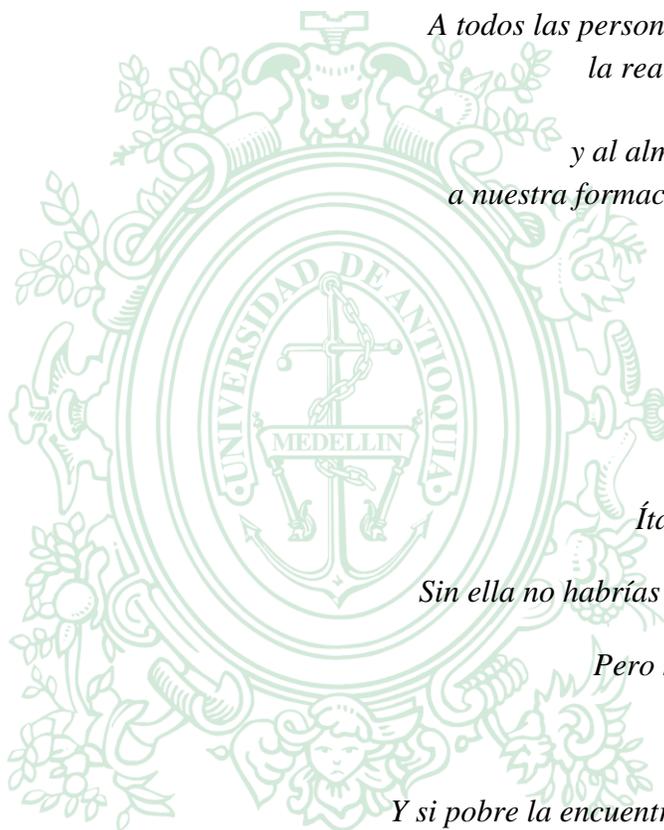
**Facultad de Educación**

7.2.1.	Identificación de Contenidos en los Planes de Área.....	52
7.2.3.	Identificación de Objetivos/Propósitos en los Planes de Área.....	56
7.2.4.	Propuestas para la enseñanza de las Ciencias Económicas en la Educación Media... .....	63
7.3.	Comparación entre el Currículum Activo y entre el Currículum Preactivo: <i>Buscando El Horizonte</i> .....	78
7.3.1	Comparación entre contenidos del Currículum Prescrito y del Currículum Activo.....	79
7.3.2.	Comparación entre los Objetivos/Propósitos del Currículum Prescrito y del Currículum Activo.....	84
7.4.	Proceso de Establecimiento de las Ciencias Económicas como Disciplina Escolar. <i>El Nuevo Horizonte</i> .....	90
8.	Conclusiones.....	99
9.	Recomendaciones.....	102
10.	Referencias.....	104
	Listado de imágenes, esquemas y tablas.....	109
Anexos	.....	111



**Agradecimientos**

*A todos las personas que hicieron posible  
la realización de este trabajo  
y al alma mater por contribuir  
a nuestra formación siempre inconclusa*



*Ítaca te dio el bello viaje.  
Sin ella no habrías emprendido el camino.  
Pero no tiene más que darte.*

*Y si pobre la encuentras, Ítaca no te engañó.*

*Así sabio como te hiciste, con tanta experiencia,  
comprenderás ya qué significan las Ítacas.*

*Constantino Cavafis.*

*(Ítaca, 1911 - fragmento)*



**Lista de Abreviaturas**

EBCCS	Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales.
LCCS	Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales.
DBACS	Derechos Básicos de Aprendizaje de Ciencias Sociales.
OPEEF	Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica y Financiera.
ECACEP	Expedición Currículo (Área de Ciencias Económicas y Políticas).
I.E.	Institución(es) Educativa(s).
MEN	Ministerio de Educación Nacional.

**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



### Resumen

El objetivo que se desarrolla a largo de este trabajo de investigación es “la configuración de las Ciencias Económicas en la Educación Media colombiana a través del análisis de los contenidos y propósitos planteados tanto en el currículum prescrito como en el currículum activo”. El interés por responder a este, surge a partir de la institucionalización de dicha asignatura en contraste con un ‘vacío’ de prescripciones curriculares hasta la actualidad y la inquietud por cómo los docentes han decidido abordar esta disyuntiva.

Esta investigación está sujeta al campo de la Historia de Saberes y Disciplinas Escolares bajo la tradición anglosajona de los estudios curriculares e influenciada por los diferentes trabajos de Ivor Goodson como uno de sus principales exponentes.

Como metodología de investigación, el enfoque cualitativo fue el derrotero del presente trabajo, utilizando como estrategia la investigación documental y como técnicas la revisión documental y el análisis de contenido, aplicadas a todos los documentos, tanto del currículum prescrito como del currículum activo y la entrevista semiestructurada a profesores.

El presente trabajo nos permitió ver que la educación no es un asunto simple de causa-efecto, donde las planeaciones, directrices o propuestas de enseñanza por el hecho de existir, son



inmediatamente acogidas en su totalidad, por otras razones, porque entre los diferentes niveles del *currículum prescrito* se generan modificaciones, selecciones y controversias y a su vez en el *nivel activo*, los profesores realizan negociaciones con las planeaciones, esto con la intencionalidad de hacer próximos y pertinentes los contenidos del proceso de enseñanza.

**Palabras Clave:** Ciencias Económicas, disciplina escolar, Educación Media colombiana, currículum activo, currículum prescrito.

### Abstrac

The objective that develops throughout this research work is "the configuration of Economic Sciences in Colombian Mid-level Education<sup>1</sup> through the analysis of the contents and purposes set forth in the prescribed curriculum as well as in the active curriculum". The interest in responding to this arises from the institutionalization of this subject in contrast to a 'vacuum' of curricular prescriptions to the present and the concern for how teachers have decided to address this dilemma.

This research is subject to the field of the History of School Knowledge and Discipline under the Anglo-Saxon tradition of curricular studies and influenced by the different works of Ivor Goodson as one of its main exponents.

---

<sup>1</sup> Secondary school or high school.



As a research methodology, the qualitative approach was the course of the present work, using as a strategy the documentary research and how the techniques documentary review and content analysis, applied to all documents, both the prescribed curriculum and the active curriculum and the interview semi-structured to teachers.

The present work allowed us to see that education is not a simple matter of cause - effect, where the planning, guidelines or teaching proposals for the fact of existing are immediately accepted in their totality, for other reasons, because between the different levels of the prescribed curriculum is generated modifications, selections and controversies and in turn at the active level, teachers negotiate with the planning this with the intention of making the contents of the teaching process and relevant.

**Keywords:** Economic Sciences, school discipline, Colombian Media Education, active curriculum, prescribed curriculum.



### 1. Planteamiento del Problema

Las Ciencias Económicas en la Educación Media, se institucionalizan a partir de la Ley General de Educación (115 de 1994), ya que se convierten en una asignatura ‘fundamental y obligatoria’. Adquieren su existencia en el currículum escolar, aunque ya hubiesen tenido un espacio ‘no institucionalizado’ anterior a la ley, pues como dice Juliá (citado por Viñao, 2006), el hecho de que no se hayan nombrado asignaturas con un título explícito en otros momentos de la historia de la educación escolar, no implica que no se hayan enseñado.

Las posibles razones por las cuales se institucionalizan hasta esa fecha en la Educación Media, es decir, que se les asigna unos tiempos y unos espacios dentro del currículum como área independiente de las Ciencias Sociales; podrían tener relación con el contexto histórico del país e inclusive del continente, siendo para esto importante analizar los cambios políticos y económicos sucedidos en el momento; ya que en Colombia y Latinoamérica se generaron transformaciones bajo políticas de postura neoliberal, con sus efectos de apertura y desregulación de mercados. Esto permite ubicar la escuela en un contexto social, en un entramado de instituciones vinculadas entre sí, como serían lo económico, político y cultural, siempre concibiéndola de forma condicionada más no determinada. (Apple, 1979)



Según la Ley General de Educación “Para el logro de los objetivos de la Educación Media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la Educación Básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía” (MEN, Artículo 31), lo que nos dice que estas últimas pasan por el mismo proceso de institucionalización en la Educación Media. La mayoría de asignaturas obligatorias gozarán de Lineamientos Curriculares u orientaciones pedagógicas, además de Estándares Básicos de Competencias, a través de una sucesión de publicaciones del Ministerio de Educación Nacional (MEN) que se dio entre los años 1998 y 2009. A la fecha podría decirse que las asignaturas de Ciencias Económicas y de Ciencias Políticas quedaron “huérfanas” dentro de dicha fase, ya que no cuentan con publicaciones oficiales para su orientación.

De acuerdo con lo anterior, surge la pregunta por lo que han hecho los profesores encargados de la asignatura de Ciencias Económicas; que es en la que se centra nuestro interés; desde su institucionalización hasta el presente, ¿en qué fuentes se han basado para realizar sus planes de clase? ¿Qué contenidos han seleccionado y cómo? ¿Qué propósitos persiguen con la enseñanza de los contenidos seleccionados?

Por otro lado podría pensarse que los Lineamientos Curriculares de Ciencias Sociales (LCCS) y los Estándares Básicos de Competencias en Ciencias Sociales (EBCCS), al sustentarse en una visión de las Ciencias Sociales como ciencias integradas, responderían a esta necesidad curricular, pero en la práctica parece no haber claridad ni facilidad para determinar cuáles son los contenidos y finalidades que la asignatura de Ciencias Económicas tendría en el marco del currículo escolar

por parte del MEN, pues no es explícito si deben entenderse los LCCS y los EBCCS de igual manera operantes para esta asignatura.

Otro ámbito de problematización de esta asignatura escolar, se encuentra desde las propuestas para la enseñanza en el pasado reciente de las Ciencias Económicas, tales como, guías o cartillas generadas por entidades financieras, siendo ejemplo las del Banco de la República; propuestas educativas locales oficiales, reflejadas en Expedición Currículo (ECACEP) desde la Secretaría de Educación de Medellín y Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica y Financiera (OPEEF) desde el MEN y ASOBANCARIA. Panorama que deja ver la participación de actores no solamente gubernamentales del área de la educación sino incluso desde el sector bancario.

En el año 2014, aparece en las publicaciones de ECACEP, un documento dedicado a “Filosofía, Ciencias Económicas y Políticas”, donde tienen participación para su construcción profesores de instituciones educativas públicas y privadas y que se reconoce como una propuesta de maestros para maestros, que tiene como uno de sus objetivos “proporcionar elementos teóricos y prácticos para generar reflexiones interdisciplinarias, desde un enfoque crítico, de tal manera que profesores y estudiantes puedan analizar e interpretar las tendencias de las trayectorias políticas y económicas globales y locales” (p.37). Sin embargo, debe aclararse que es una propuesta de alcance local. Este proyecto curricular plantea la formación de un sujeto:

(...) para el ejercicio de la ciudadanía y socialmente responsable, este debe de ser un ciudadano informado, con hábitos de indagación, que se hace preguntas sobre cuáles son los problemas que



## Facultad de Educación

le aquejan; un ciudadano que necesita aprender a dudar de lo evidente y buscar las distintas visiones, posturas y teorías que le ayuden a fortalecer su capacidad de análisis, comprensión y crítica de los distintos hechos del acontecer diario procurando acercamientos investigativos pertinentes viables y novedosos; este, al mismo tiempo debe de ser un sujeto dotado de una ética de la investigación que le permita generar información objetiva, cierta, responsable con las necesidades y sentimientos de las personas. (Alcaldía de Medellín, 2014, p.39)

En este mismo año, es publicada desde el MEN, en convenio suscrito<sup>2</sup> con la Asociación Bancaria y de Entidades Financieras de Colombia (ASOBANCARIA), “Las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica y Financiera” (OPEEF), las cuales estructuran sugerencias desde el grado escolar primero hasta el grado undécimo; esta obra expresa entre sus propósitos:

desarrollar en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes los conocimientos, las habilidades y las actitudes necesarias para la toma de decisiones informadas y las actuaciones responsables en los contextos económicos y financieros presentes en su cotidianidad; así mismo incentivar el uso y administración responsable de los recursos y la participación activa y solidaria en la búsqueda del bienestar individual y social. (p.7)

Ante las propuestas u orientaciones pedagógicas para la enseñanza de las Ciencias Económicas en la Educación Media mostradas a rasgos generales, surgen interrogantes referidos al papel que

---

<sup>2</sup> Convenio No. 024 de 2012.



pueden tener ante el vacío curricular prescrito desde instancias estatales y el impacto de éstas en los currículos institucionales y las aulas de clase. Al tiempo que por los modos de interacción de los profesores con tales propuestas.

Como tercer ámbito de problematización planteamos los diferentes impactos de la política pública educativa, ya que desde Goodson (2003), se conciben las disciplinas escolares compuestas por un currículum de diferentes niveles, entre ellos el currículum prescrito, donde tienen cabida las disposiciones legales, que al contrario de la neutralidad e irrelevancia con las cuales se les suele calificar, están influidas política, económica y culturalmente por variedad de grupos con intereses en el orden nacional e incluso internacional con incidencia sobre los objetivos y contenidos curriculares.

Para ello se ha realizado un rastreo en el marco de la Ley 115 de 1994, dentro del cual aparece la Resolución 2343 de 1996, en la cual se establecen los indicadores de logro para “las áreas obligatorias y fundamentales de la Educación Media Académica” como es el caso de las Ciencias Económicas y Políticas.

En concordancia con la Ley General de Educación, encontramos el Decreto 0457 de 2014, que hace parte del Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014; donde se asume que

la educación económica y financiera constituye además un tema que debe ser abordado en los establecimientos educativos como una herramienta en el proceso de construcción ciudadana, a fin



## Facultad de Educación

de que los estudiantes reconozcan las diversas relaciones que establece el ser humano con el manejo de los recursos para el bienestar común e individual; que se formen en la toma de conciencia como sujetos económicos; y que comprendan cómo, en lo local y en lo global, existen dinámicas y prácticas económicas diversas. Lo anterior, en concordancia con los fines que tiene la educación en Colombia, de acuerdo con lo señalado en el artículo 5º, numerales 3 y 9 de la Ley 115 de 1994. (p.1)

En conformidad con lo precedente, sobreviene la curiosidad por la influencia o impacto de estas normas en la elaboración de planeaciones de contenidos y objetivos en el nivel prescrito como serían planes de área o propuestas de enseñanza, es decir, comprender si han facilitado una plataforma sobre la cual se erigen las programaciones y la acción misma, o si en ellas propiamente reside “el desamparo” de las ciencias económicas como disciplina escolar en la Educación Media, buscado arrojar luces sobre la labor adelantada por los profesores encargados de dicha asignatura con respecto al currículo.



### 2. Pregunta de Investigación

Teniendo en cuenta el planteamiento del problema expuesto, surge la pregunta por investigar:  
¿Cómo se han conformado las Ciencias Económicas Escolares en Colombia desde de la Ley General de Educación hasta la actualidad?

### 3. Objetivos de Investigación

#### 3.1. General

- Analizar las Ciencias Económicas en la Educación Media colombiana para establecer su configuración como disciplina escolar, a través de los contenidos y propósitos tanto del currículum prescrito como del activo.

#### 3.2. Específicos

- Identificar los contenidos y propósitos del currículum prescrito y activo de las Ciencias Económicas en algunas instituciones educativas del área Metropolitana del Valle de Aburrá
- Comparar las Ciencias Económicas de la Educación Media en el currículum prescrito y el currículum activo.
- Establecer la configuración de las Ciencias Económicas como disciplina escolar en la Educación Media.



#### 4. Antecedentes

Toda investigación debe estar sujeta a un campo, en este caso, se enmarca en el de la Historia de los Saberes y Disciplinas Escolares:

[que] tiene como objeto de estudio los contenidos de enseñanza. Este campo se ocupa de analizar y reflexionar sobre cómo circulan y se apropian en la escuela la enseñanza de las ciencias y los saberes. [...] De acuerdo con Chervel, la historia de los contenidos disciplinares es su componente central, el eje alrededor del cual se va constituyendo este campo de estudios sobre la enseñanza. (Ríos, 2015, p.10).

Las disciplinas escolares, son un campo de estudio, que se ha venido adelantando desde diferentes tradiciones, como es el caso de la Tradición Anglosajona desde los estudios curriculares, con autores como Ivor Goodson, la Tradición Francófona desde autores como Domique Juliá y André Chervel y desde España con académicos como Raimundo Cuesta, Antonio Viñao y Juan Mainer.

Así mismo, en Colombia se han ido generando investigaciones sobre esta línea de Disciplinas y Saberes Escolares, enfocadas en variedad de áreas como lengua castellana, matemáticas,



biología, filosofía y también en Ciencias Sociales<sup>3</sup>. Esta última área, donde concentramos nuestro interés, evidencia dos vertientes: una enfocada en la Historia y la Geografía y otra referente a la Ciencia Política. La primera vertiente se deja evidenciar desde Sánchez (2012) en su informe para optar al título de maestría, donde aparecen los debates que se tejieron para conformar los currículos de Historia y Geografía durante la integración curricular de los 80's, demostrando su carácter conflictivo, simbólico, profesional y político.

Dentro de esta misma vertiente, las Ciencias Sociales participan en la creación de identidad, aspecto observado por Álvarez (2013) en su texto *Las Ciencias sociales en Colombia: Genealogías Pedagógicas*, pues ellas fortalecieron el relato de nacionalidad colombiana, para lo que la Geografía asume una actividad central, y en mayor detalle la Geografía Económica, vinculando los sujetos al territorio, con la identificación de características que posibilitan o dificultan la industria y el comercio, labor adelantada en el marco de la modernización del país a inicios del siglo XX. Este trabajo nos permitió evidenciar que la existencia de la economía en la escuela se ha gestado de diferentes modos aunque no se observe de manera explícita en el currículum tal nominación, se puede abordar en relación con otras disciplinas, además de estar mediada por intereses de carácter identitarios, políticos y económicos estatales.

En la segunda vertiente se encuentra el trabajo de grado de Monsalve (2017) que tuvo como objetivo “analizar la enseñanza de las Ciencias Políticas en la escuela para evidenciar su

---

<sup>3</sup> Aspecto expuesto por Rafael Ríos Beltrán en su artículo titulado “Historia de la enseñanza en Colombia: Entre saberes y disciplinas escolares”



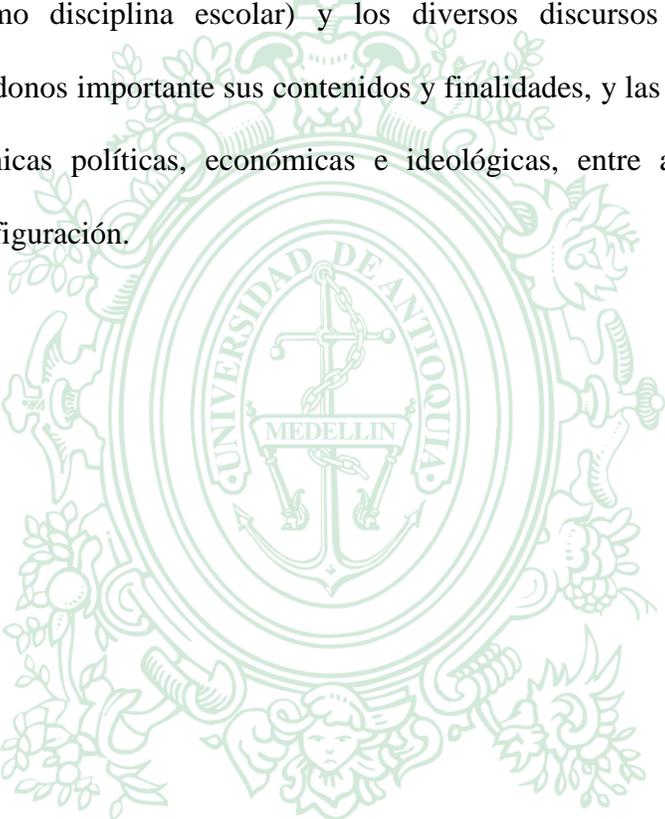
configuración como disciplina escolar” (p.14) y que planteó entre otras conclusiones que las Ciencias Políticas tejen relaciones con otras disciplinas escolares, estando ubicada entre ellas las Ciencias Económicas, lo que arrojaba a su vez la recomendación de inspeccionarlas, ya que suele encontrarse el trabajo de esta asignatura en las instituciones educativas bajo la unión de “Ciencias Económicas y Políticas”. Este trabajo planteado desde la perspectiva francófona de las disciplinas escolares es un antecedente relevante que sugiere observar la asignatura de las Ciencias Económicas, asunto retomado por nosotros pero inclinados por la perspectiva anglosajona.

Otro trabajo de grado de la Licenciatura en Ciencias Sociales que es de importancia como antecedente es el realizado por Herrera y Benjumea (2012), que si bien se debe aclarar no se ubica dentro de la perspectiva de Saberes y Disciplinas Escolares conversa teórica y conceptualmente con la tradición pedagógica anglosajona y está influenciado por la perspectiva crítica, que en nuestro marco teórico retomamos. Este trabajo versa sobre un proyecto educativo transversal de Educación Financiera propuesto por el City Bank y Bancolombia, que cuestiona el sentido de lo educativo que allí se otorga, el ideal de sujeto que se pretende formar y su relación con los intereses del sistema financiero. Este trabajo de grado permite vislumbrar la participación de actores extraescolares en la enseñanza, además de plantearse la necesidad de revisar en profundidad las concepciones con las cuales adelantan la planeación y acción en las instituciones educativas.

Estos antecedentes de investigación en el Campo de Disciplinas y Saberes Escolares de la Licenciatura en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales y apoyados en la tradición pedagógica anglosajona, permiten observar la necesidad de investigar el trasegar de otras



disciplinas de ese conglomerado que son las Ciencias Sociales en la Escuela, como es el caso de las Ciencias Económicas en la Educación Media (más allá de su abordaje en proyectos pedagógicos desde su dimensión financiera por parte de entidades bancarias particulares, en su existencia institucionalizada como disciplina escolar) y los diversos discursos que influyen en su constitución, pareciéndonos importante sus contenidos y finalidades, y las relaciones que pueden entablarse con dinámicas políticas, económicas e ideológicas, entre actores o grupos que intervienen en su configuración.



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



### 5. Marco Teórico

La tradición Anglosajona, con los estudios curriculares, es aquella sobre la que principalmente retomamos aspectos teóricos para orientar nuestra investigación, aunque no desconocemos elementos de las otras tradiciones, sabemos que se plantea una distinción que no es irremediamente un aislamiento, pero que sí acarrea concepciones diferentes<sup>4</sup>. Sobre ella hemos ideado la elaboración del presente proyecto y nos fundamentamos conceptualmente para la interpretación posterior de la información recolectada a través de los instrumentos.

De esta tradición Anglosajona se ha desprendido, entre tantas formas de investigación, la Historia Social del Currículo, siendo una de sus líneas el estudio de las Disciplinas Escolares, que propone el acercamiento histórico al currículo de las materias o asignaturas escolares, conceptualizadas con gran potencial explicativo por Viñao (Citado en Mainer, 2010) como:

Las disciplinas no son entidades monolíticas que una vez consolidadas se tornan inmutables, sino que son amalgamas cambiantes, organismos vivos —me gusta particularmente esta metáfora— que nacen —piénsese en la Educación Física o en la Informática—, evolucionan, se transforman,

---

<sup>4</sup> Esto sustentado desde la lectura de los textos “La historia de las disciplinas escolares” cuyo autor es Antonio Viñao (2006) y “La historia de las disciplinas escolares, Génesis y problemas de un joven campo de investigación, el interés del proyecto Nebraska en el tema” de Juan Mainer Basqué (2010).



desaparecen —piénsese en materias como la Economía Doméstica o los Rudimentos del Derecho— se fagocitan unas a otras, se desgajan, compiten, intercambian información, se aíslan, se emparejan o forman tríos o incluso comunas —piénsese en las Ciencias Naturales o en las Ciencias Sociales— se atraen, se repelen, tienen un nombre, cambian de denominación y de apariencia, se jerarquizan, se hacen préstamos, se roban entre ellas, marcan el territorio; todo ello como en la vida misma y con arreglo a los intereses sociales en juego. (p.7)

Teniendo como referente la definición de disciplinas escolares, se establece que el estudio de estas se hará partiendo del análisis y relacionamiento de diferentes niveles que lo constituyen, como serían el currículum prescrito y el currículum preactivo. De tal manera que se pone en duda la asignación “neutral” e incluso como irrelevante del currículum prescrito y el énfasis primordial a lo activo, lo que nos lleva a pensar en una idealización de lo escrito.

A este momento es indispensable decir que el concepto de *currículum* cuenta con una variedad de definiciones pero será retomada para motivos de nuestra investigación aquella que lo interpreta como “un artefacto social concebido por y creado para alcanzar objetivos humanos deliberados” (Goodson, 1991, p.28), que además posee múltiples niveles o ámbitos sobre los que pueden desarrollarse proyectos de investigación, y entre estos, el *currículum prescrito o preactivo* y el *currículum activo o interactivo* que son retomados con mayor énfasis por la perspectiva construccionista social del currículum y el estudio histórico de las disciplinas escolares. Goodson (1991), quien aborda con notoriedad estos niveles, comprende por currículo preactivo o prescrito no solamente las normas legales, sino que además, las propuestas locales, las planeaciones



institucionales, las programaciones de los profesores y los libros de texto. El currículum activo debe entenderse como aquel que se vive y experimenta en el aula. Sobre este último tipo de currículum, se puede decir que cuenta con variedad de miradas para ser estudiado pero que en nuestro caso se ha decidido hacerlo a través del cuaderno escolar. Esto parecerá una aclaración propia del marco metodológico, pero es necesario exponer el potencial teórico que entraña este artefacto.

Para Gvirtz (2007) El cuaderno escolar es una fuente que permite conocer el proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que es un registro escrito, y no por ello imparcial, de lo llevado a cabo en el salón de clase, además de servir para acercarse a la interacción entre el maestro y el educando, y así poder indagar la “vida cotidiana en las aulas”, con una variedad de dimensiones que en palabras de la misma autora supone “no tanto en lo atinente a las relaciones de poder interpersonal (aunque esto también puede hallarse) sino, y sobre todo, en lo que concierne a la producción de saberes.” (p.25). Por consiguiente es posible aproximarse a la producción de contenidos y objetivos desde la cotidianidad escolar y analizar el vínculo entre lo prescrito y lo vivido en el aula sin ver relaciones deterministas y mecánicas entre ambos niveles curriculares, quedando el espacio abierto a la producción de saberes en la escuela.

Esta postura plantea la relación de las disciplinas escolares con la dinámica histórica y con el ejercicio del poder, asunto que encuentra eco en el concepto de *currículum preactivo*, abordado por el autor británico Goodson (1991) como una construcción social, ya que es “el testimonio visible, público y cambiante de los fundamentos racionales seleccionados y la retórica legitimadora



de la escolarización. Como tal, promulga y sostiene ciertas intenciones básicas de la escolarización materializadas en estructuras e instituciones.” (p.10).

Así las cosas, desde la perspectiva del construccionismo social del currículum, se puede entender el planteamiento de la existencia de un significado doble del *currículum prescrito* o *preactivo*:

A la vez simbólico y práctico. Simbólico porque con él se expresan y legitiman públicamente ciertos objetivos de la escolarización; y práctico porque esos convencionalismos escritos se ven recompensados por financiación y asignación de recursos y, en consecuencia, con los beneficios consiguientes de índole laboral y profesional. (Goodson, 1991, p.10).

Este doble sentido asume la labor del currículum en cuanto a los conocimientos y objetivos que se consideran válidos al tiempo que considera el reconocimiento de los profesionales, dando cabida a acciones de carácter práctico, ya que se organiza la definición de recursos y la adjudicación de idoneidad para el desenvolvimiento en el mercado laboral de ciertos agentes y a su estatus académico. Lo anterior, argumenta en favor de ver el *currículum prescrito* o *preactivo*, alejado de la imparcialidad u objetividad y susceptible para realizar estudios sobre el mismo.

Las ideas expuestas hasta el momento no dirigen la concepción del *currículum prescrito* como una orden completamente acatada, cual mecanismo que deja sin posibilidad de respuesta, creación y autenticidad al nivel *activo*(o *interactivo*), más bien, es algo que no tiene eficacia absoluta en la



totalidad de las aulas o en todos los instantes de la clase, pero que sí puede entrañar parámetros o condiciones, que se tomen en consideración al momento de actuar en el aula (Goodson, 1991). Parece existir sobre el estudio del currículum en la actualidad una mayor inclinación hacia este *nivel*, viéndolo completamente autónomo, aislado de otros contextos, pero este autor hace un llamado a la investigación en niveles complementarios:

Necesitamos comprender cómo se construyen socialmente las prescripciones curriculares para su uso en las escuelas: Necesitamos estudios del desarrollo real de los cursos de estudio, de los planes para un currículum nacional, de los programas de materias, etc. De ese modo, el problema, tal como nosotros lo reformulamos, no es el hecho de que se ponga el foco en la prescripción, sino en la naturaleza singular de ese foco y el tipo de foco que con ello se pone en juego. Necesitamos un enfoque combinado: concentrarnos en la construcción de currícula y políticas prescriptivas y a la vez analizar las negociaciones y la realización de ese currículum prescrito, con eje en la relación esencialmente dialéctica de ambas. (Goodson, 1994, p.219).

Es idea central del fragmento anterior que el foco con el cual se investiga el currículum no ha de ser uno donde prime la luz sobre lo *prescrito* y tampoco sobre lo *interactivo*, más bien se debe entender que “la práctica es socialmente constituida en los niveles preactivo e interactivo: es una combinación de ambos, una combinación que nuestro estudio del currículum debería reconocer.”

Goodson (1994, p.231)

Teniendo las condiciones antes expresadas sobre el *currículum prescrito* y el *activo* como relación dialéctica, es importante decir que para los intereses que nos trazamos en nuestra



propuesta, deberá adelantarse un contraste entre dichos niveles, evidenciando sus interacciones; una indagación tanto por las propuestas, si es posible sus debates, como por la apropiación de sus enunciados o parámetros en el aula, entendiendo por apropiación, en palabras de Ríos (2012):

(...) a la inscripción, al ajuste y a la recomposición que los miembros de una sociedad realizan de cualquier producción técnica o de saber proveniente de otra cultura y generada en condiciones históricas particulares. En este sentido apropiar entraña modelar, adecuar, retomar, atrapar, utilizar, para insertar en un proceso donde lo apropiado se recompone porque entra en una lógica diferente de funcionamiento. (p.193)

De tal manera, las disciplinas escolares son constantemente puestas en un escenario social, donde circulan agentes de diferente tipo con sus posturas ideológicas, políticas, económicas e históricas, abordadas en un nivel *preactivo*, desde su diseño curricular, que pueden o no llegar a la actividad en las aulas, esto mediado o no por la apropiación. Es así que tiene validez ver el *currículum* constituido por muchos niveles constantemente sumidos en negociación o modificación, como lo plantea Goodson (2003) con respecto al *currículum preactivo o prescrito*:

La construcción preactiva del currículum escolar se produce en varios niveles: prescripciones y ordenes emitidas por los estados centrales y las burocracias provinciales y locales, las prescripciones en el nivel de cada una de las instituciones; las prescripciones mediadas en los departamentos de materias; por último, y muy importante, las prescripciones y preparaciones del currículum por los profesores en el aula. El nivel preactivo de la construcción curricular es entonces una gran cadena de fijación de agendas para la enseñanza [...] (p.220)

Esto sugiere la necesidad de comprender desde esta línea de investigación de las disciplinas escolares que:

La incorporación de asignaturas a la enseñanza no consiste en una decisión imparcial, racional sobre lo que se juzga de interés para los alumnos. Es un acto político concebido de modo mucho más amplio en el que todos los grupos de interés, tal como debe ser dentro de una democracia, tienen la palabra; pero es un error considerarlo un ejercicio objetivo y racional. (Goodson, 2000, p.43)

En este mismo postulado del vínculo político, económico, con la aparición de las disciplinas escolares dentro del *currículum* es válido retomar el proceso para el establecimiento de las Disciplinas Escolares explicado por Goodson, no con el ánimo de transferirlo automáticamente a nuestro contexto, sino, como elemento que oriente y estructure de manera flexible nuestras reflexiones, estando sometido a la posibilidad de controversia o modificación, ya que permite darle mayor acercamiento metodológico e integración con los conceptos abordados.

De manera general, este proceso está compuesto por una variedad de etapas influidas por factores internos y externos, llevando a expresar que las disciplinas escolares no poseen un carácter neutral. Por factores internos se reconoce que las materias escolares “pueden surgir de los propios educadores que ensayan nuevas ideas o prácticas; o también pueden ser a veces resultado de las demandas del alumnado o de resistencia a las formas existentes [...]” (Goodson, 1991, p.22). Asimismo, el autor plantea la existencia del factor de los grupos profesionales que construyen



“comunidades de la materia” que son “aglutinantes de una serie de grupos, segmentos o facciones (denominados subgrupos de materias) contrapuestos” y no necesariamente son “un grupo homogéneo cuyos miembros comparten valores similares y una misma definición del papel a desempeñar y que tienen unos intereses y una identidad comunes” (Goodson, 1991, p.23)

Como parte de los factores externos, pueden retomarse la influencia de los sectores comercial, industrial y/o empresarial, como también, la de los padres de familia, los sindicatos, las universidades, los eruditos, los políticos y administradores (Goodson, 1991).

En el sentido de cómo participan los factores externos sobre el currículum y en las disciplinas escolares Reid (citado por Goodson, 1991) comenta que “las fuerzas y estructuras externas no surgen simplemente como fuentes de ideas, instigaciones, inducciones y coacciones, sino como definidoras y portadoras de las categorías de contenido, papel o actividad a la que la práctica de las escuelas debe aproximarse para obtener apoyo y legitimación”. Por lo tanto, no deben tomarse solo como agentes que presionan o hacen sugerencias, sino que participan activa y directamente sobre las disciplinas escolares en el ámbito de la prescripción.

A grandes rasgos son cuatro las etapas que recorren las disciplinas escolares para su establecimiento académico: la primera la *invención*, la segunda la *promoción*, la tercera la *legislación* y la cuarta la *mitologización*. (Goodson, 1991).



*La invención* puede verse como la emergencia de una materia escolar en el currículum, esta se da en relación con factores internos tales como: por el ensayo de nuevas ideas o prácticas de los profesores, o por consecuencia de las solicitudes de los estudiantes, o por resistencia a las formas existentes, o también pueden aparecer como resultado a nuevos “estados de opinión”. Entre los factores externos de la invención como lo plantea Goodson (1991, p.24) encontramos que “parece bastante evidente que, para algunas materias, especialmente para las más aplicables, la influencia de poderes industriales y comerciales puede ser sustancial” y de igual manera algunas de las “invenciones” que inician el cambio curricular interno tienen un origen externo.

*La promoción* es la fase donde los educadores difunden la disciplina escolar, generando interés no solo a nivel de los contenidos sino también en una caracterización singular de profesionales, con una identidad diferenciada de otros y por ende una construcción de nuevos roles profesionales.

Se continúa en esta perspectiva con la fase de *legislación*, donde se pasa de esa invención de origen local de las disciplinas escolares, en algunas instituciones, a alcanzar un rango mayor, que deriva en su institucionalización gracias a la demanda generada en la fase anterior; ésta asegura su permanencia a lo largo del tiempo. En este sentido Goodson (1991, p. 27) nos recuerda que “la legislación está asociada con el desarrollo y mantenimiento de aquellos discursos o retóricas legitimadoras que proporcionan apoyo automático para desarrollar una actividad correctamente etiquetada”, mediada por el apoyo de “audiencias”, es decir de diferentes actores sociales como empresarios, padres de familia, sindicatos, universidades, eruditos, políticos y administradores.

La última fase es la *mitologización*, que representa “esencialmente una licencia concedida (o tal vez una “patente” o unos “derechos de monopolio”), respaldada por todo el peso de la ley y de la institución. Este momento, es cuando la materia se ha “inventado” con éxito y finaliza el proceso de invención y establecimiento. (Goodson, 1991, p.27)

Basados en lo que se ha venido mencionando sobre el reconocimiento de la participación de variedad de actores y grupos que existen en la sociedad en la construcción del currículo, con hincapié en su dimensión política; es pertinente complementar teóricamente el trabajo, retomando elementos conceptuales propios de la perspectiva crítica del currículo, desde autores como Apple (1979) y Giroux (1992) para ampliar el panorama de inserción y relación de la escuela con dinámicas económicas, políticas y sociales que en Goodson tienen existencia pero que pueden ser puestas en diálogo.

Este vínculo entre la propuesta británica de Goodson y la pedagogía crítica de Apple y Giroux parte de la explosión de investigaciones sobre el currículo (*Curriculum Studies*), y su relación con la naturaleza del conocimiento (aunque vista desde enfoques diferentes). Comparten la pregunta por el tipo de conocimiento que en la escuela se prescribe o hace parte del currículo oficial y distan por el propósito de construir historia de las disciplinas escolares en el caso de Goodson. (Mainer, J, 2010)

Con Apple (1979) la importancia de la construcción del currículo se da a partir de la disputa de diferentes grupos para ejercer hegemonía en la sociedad, siendo estudiado con la realización de



interrogantes, tales como “¿De quién es el conocimiento? ¿Quién lo selecciona? ¿Por qué se organiza y se enseña de ese modo? y ¿por qué a ese grupo en particular?” (p.18)

El concepto de *hegemonía*, es clave en esta perspectiva crítica, por ello merece ser definido. Es así que Apple (1979), retoma la conceptualización del estudioso de la cultura Raymond William, para quien la hegemonía se comprende de la siguiente manera:

Es un cuerpo completo de prácticas y expectativas; nuestra asignación de energía, nuestro entendimiento ordinario del hombre y su mundo. Es una serie de significados y valores que, en la medida en que son experimentados como prácticas, aparecen como recíprocamente confirmantes. Constituyen así un sentido de realidad para la mayoría de las personas de una sociedad [...] (Citado en Apple, M. 1979, p.16)

En esta misma línea de pensamiento se halla la concepción de la hegemonía por parte de Giroux (1992), quien nos propone el concepto en interacción con el legado teórico de la Escuela de Frankfurt y del autor marxista, Gramsci, definido como una nueva forma de dominación, donde:

En vez de ejercer el poder de las clases dominantes a través del uso de la fuerza física (el ejército y la policía), fue reproducida por medio de una forma de hegemonía ideológica; esto es, fue establecida primariamente a través del dominio del consentimiento, mediado este por instituciones culturales tales como escuelas, familias, medios de comunicación masiva, iglesias, etc. (Giroux, 1992, p. 44)



Es de especial importancia en este concepto la participación de las instituciones culturales de una sociedad en su planteamiento y principalmente en nuestro caso, el papel asignado a la escuela el cual se reconoce tanto en sus conocimientos oficiales como en lo que ocurre en las aulas. Pero, ¿Cómo podría identificarse, como lo refiere Giroux, dicha *hegemonía ideológica* en la escuela? La respuesta es por medio de la *tradicción selectiva*, comprendida desde la mirada de Raymonds Williams (citado en Apple, 1979) como:

Eso que dentro de los términos de una cultura dominante efectiva, se da siempre de pasada como la tradición, el pasado significante. Pero el punto central es siempre la selectividad; el modo en que, de toda un área posible del pasado y presente, se elige poner el énfasis en determinados significados y prácticas, mientras se desestiman y excluyen otros. Aún más decisivo es que algunos de estos significados sean reinterpretados, diluidos o puestos en formas que apoyen, o al menos no contradigan, a otros elementos de la cultura dominante efectiva. (p. 17)

De acuerdo a lo planteado hasta este punto, se hace necesario observar en el proceso de construcción del *currículum*, el tipo de *selección*, tanto de objetivos de formación, como de contenidos que se hace, qué relaciones y lucha de influencias existen de y entre los diferentes actores que ejercen el poder y como dilucidar los variados intereses que determinan la prevalencia de dichas selecciones; ya que, la escuela no es ajena a la intervención de diferentes grupos. Se trata de situar esta institución cultural en un marco más amplio, mostrando una postura de duda ante una mirada totalizante; una mirada sospechosa, ante el ejercicio de una democracia sin fricciones, donde la participación, el debate y la crítica sean controlados. Asunto de vital importancia si



pensamos que el currículum no es simplemente la definición de unos conocimientos, sino que puede ser una definición de identidades y/o subjetividades (Da Silva, 1999)

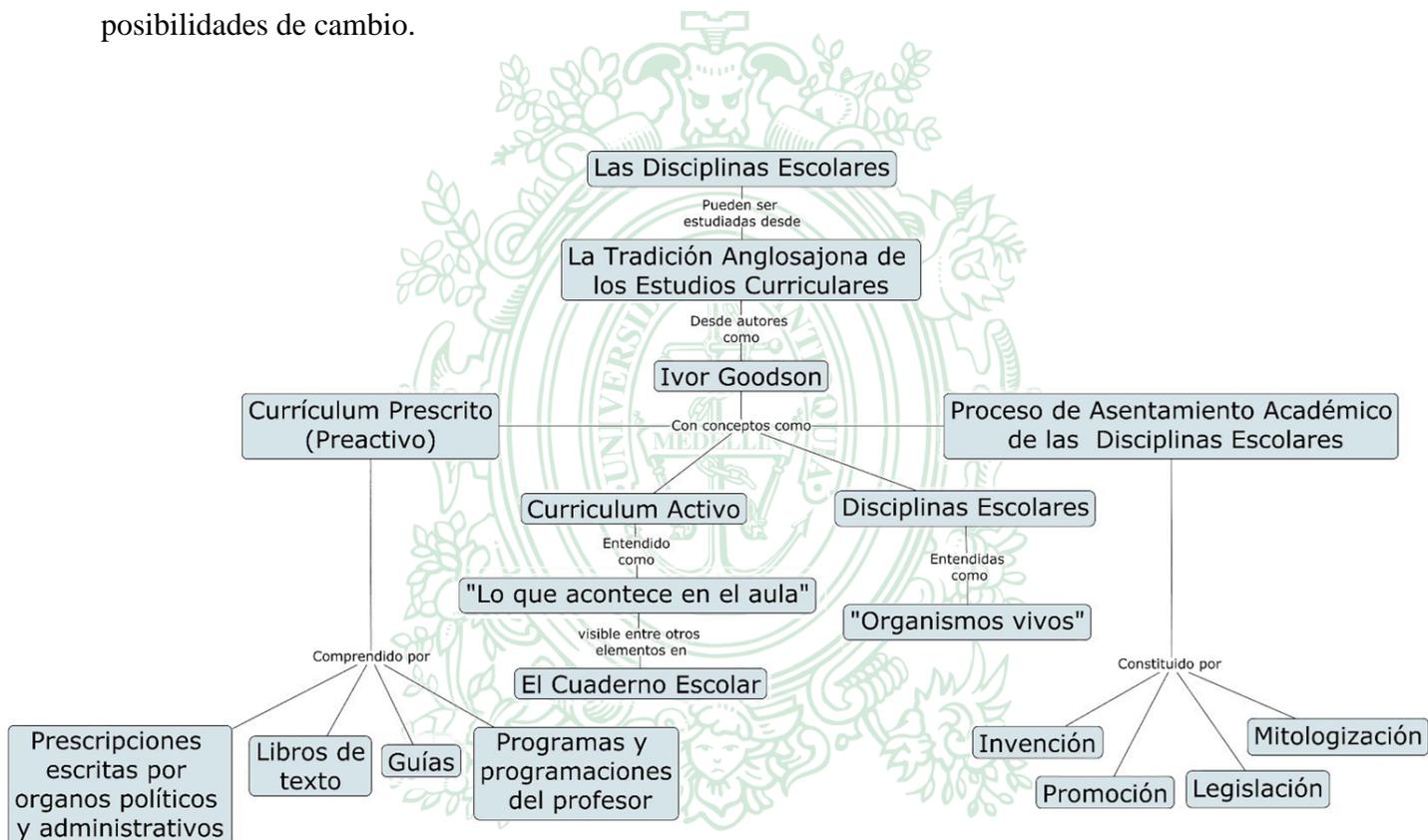
Así mismo, Goodson (1994) afirma que al predominar una mirada simple y acrítica sobre el *currículum prescrito* o al estar centrado en un esfuerzo de reproducción mecánica de la desigualdad en la sociedad, se puede incurrir en la acción de negar la labor de agencia y construcción cotidiana del *currículum* por parte de los profesores.

En este orden de ideas, Goodson (2000) menciona la existencia de tres tradiciones de trabajo en las materias escolares, que se hallan en pugna constante. Estas tradiciones son: *la académica*, *la utilitaria o vocacional* y *la pedagógica*. La primera es reconocida por su carácter abstracto, descontextualizado, con considerable influencia científica. La segunda, está enfocada en discursos sobre la utilidad práctica del conocimiento escolar y en este sentido, su relación con la práctica del docente en el ámbito laboral. Y la tercera, se diferencia por dirigirse bajo la inquietud de vincular a los educandos con las disciplinas, haciendo más “humano”, más enseñable a las masas, aquellos saberes que en un principio no estaban pensados para la educación sino para la discusión profesional.

Por otra parte, pero sin alejarse de la línea de reivindicación de los profesores, se debe contemplar cómo desde las instituciones educativas se genera resistencia, lucha, reacción ante grupos sociales que detentan poder cultural y hegemónico, hacia miradas únicas de la sociedad, donde los maestros juegan un papel crucial para formar a los educandos de manera crítica,



buscando objetivos emancipatorios. (Giroux, 1992). Es aquí donde el concepto de resistencia es valioso, pues él plantea la exigencia de develar con la crítica situaciones intolerables de dominación, sustentándose en la idea de que las relaciones de poder no son estáticas, ofreciendo posibilidades de cambio.



Esquema 1: Marco Teórico. Bedoya, K & Molano, G. (2017).



### 6. Marco Metodológico

Para alcanzar el objetivo general de nuestro proyecto de investigación que es establecer la configuración de las Ciencias Económicas como disciplina escolar en la Educación Media, se hace indispensable diseñar y ejecutar un recorrido metodológico. Este inicia con la selección de un enfoque de investigación coherente a las características de nuestro objeto de estudio, por esta razón decidimos inclinarnos hacia el enfoque cualitativo, que para Galeano, (2009) es aquel que:

[...] tiende a comprender la realidad social como fruto de procesos históricos de construcción visto a partir de las múltiples lógicas presentes en los diversos actores sociales, y por tanto desde sus aspectos particulares y rescatando la interioridad (visiones, percepciones, valores, formas de ser, ideas, sentimientos y motivos internos) de los protagonistas. Trabaja con la palabra, el argumento, el consenso. (p. 18)

La comprensión anterior de investigación cualitativa posibilita abordar la constitución intersubjetiva de la realidad, indagar por las elaboraciones de sentido propias de los sujetos, reconociendo la participación desde diferentes puntos de vista para la conformación de la realidad social asunto convergente con nuestro objeto y problema de investigación ya que nos permitirá abordar las intencionalidades de los sujetos o las instituciones que ellos representan, a través de los diferentes soportes documentales; como sería el caso de la legislación, propuestas para la



enseñanza, diseños curriculares, cuadernos escolares y entrevistas a los maestros que tienen a cargo el área de Ciencias Económicas.

Es así que al aproximarnos a la realidad social a través de documentos nos sugiere el empleo de la investigación documental, que comúnmente es entendida como técnica pero desde Galeano (2012), es una estrategia de investigación, siendo entendida como:

modelos o patrones de procedimientos teóricos y metodológicos, en los cuales se han cristalizado usos específicos de investigadores y estudiosos de la investigación social cualitativa. Una estrategia de investigación social combina métodos y técnicas, genera o recoge información de fuentes variadas, confronta y valida, mediante distintos procedimientos, resultados obtenidos por diversas vías y produce una comprensión del tema que investiga. (p. 19)

Esta misma autora entonces comprende la investigación documental como:

el análisis sistemático de testimonios escritos o gráficos -cartas, periódicos, autobiografías, procesos judiciales, informes de investigación, fotografías, entre otros- [con los que] el investigador intenta responder a cuestiones sobre temas particulares. Todos estos textos pueden ser “entrevistados” mediante las preguntas que guían la investigación, y se los puede “observar” con la misma intensidad con que se observa un evento o un hecho social. (Galeano, 2012, p.114)

Además esta estrategia consta de varias fases para su implementación las cuales son: Rastreo, clasificación, selección, contextualización, análisis e interpretación, lectura cruzada y comparativa



de documentos, triangulación y confrontación con otras fuentes y técnicas, la elaboración del informe y la socialización.

Después de haber hecho comprensible en las líneas anteriores la estrategia de investigación documental, se requiere precisar lo entendido por *documento*, para lo que nos apoyamos en Corbetta (2007), quien dice que este es:

Un material informativo sobre un determinado fenómeno social que existe con independencia de la acción del investigador, por tanto el documento es generado por los individuos o las instituciones para fines distintos de la investigación social, aunque este pueda utilizarlos para sus propios fines.

(p.376)

Por lo demás se debe acotar que los documentos cuentan con una clasificación, encontrando entre ellos los escritos, que a su vez se tipifican en documentos oficiales, documentos privados, la prensa y los textos literarios y por otra parte se halla la clasificación visual de los documentos y los audiovisuales. (Galeano, 2012).

En nuestra investigación los documentos revisados fueron doce cuadernos escolares: seis del grado décimo y seis del grado undécimo, al igual que seis planes del área de Ciencias Económicas de Instituciones Educativas del área Metropolitana del Valle de Aburrá; seis entrevistas a profesores de estas instituciones y los documentos normativos: Constitución Política de Colombia,

Ley General de Educación, Ley 1450 de 2011<sup>5</sup>, Ley 1328 de 2009<sup>6</sup>, Resolución 2343 de 1996<sup>7</sup>, Resolución 15683 de 2016<sup>8</sup> y el Decreto 0457 de 2014<sup>9</sup>. Se debe aclarar que los cuadernos escolares son tratados para acercarnos a lo que acontece en el aula (*Currículum Activo*), mas no son comprendidos como la única forma de adentrarse en ella, solo que por cuestiones de tiempo, disposición de recursos y pertinencia, se los escogió.



Esquema 2: Archivo Construido. Bedoya, K & Molano, G. (2017).

Continuando con la ruta metodológica se pasa a ver las técnicas sobre las que se fundamenta la estrategia de investigación documental, las cuales pueden ser tanto para recolectar información,

<sup>5</sup> “Por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo, 2010-2014”

<sup>6</sup> “Por la cual se dictan normas en Materia Financiera, de Seguros, del Mercado de Valores y otras disposiciones”

<sup>7</sup> “Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal”

<sup>8</sup> “Por la cual se subroga el Anexo I de la Resolución 9317 de 2016 que adoptó el Manual de Funciones, Requisitos y Competencias para los cargos de directivos docentes y docentes del sistema especial de Carrera Docente”

<sup>9</sup> “Por el cual se organiza el Sistema Administrativo Nacional para la Educación Económica y Financiera, se crea una Comisión Intersectorial y se dictan otras disposiciones”



como para su análisis. Entre las primeras técnicas decidimos usar la revisión documental ya que esta permite “rastrear, ubicar, inventariar y seleccionar las fuentes y documentos que se van a utilizar como materia prima de una investigación” (Galeano, 2012, p.120).

Para el análisis de la información elegimos la del análisis de contenido, pues permite trabajar con gran cantidad de documentos, además de contar con gran prestigio en el mundo investigativo. La definición con la cual trabajamos esta técnica de investigación es:

Un conjunto de procedimientos que tienen como objetivo la producción de un meta-texto analítico en el que se representan el corpus textual de manera transformada. Este “meta-texto” -que no tiene por qué tener una forma estrictamente textual, al poder estar compuesto, por ejemplo, de gráficos de diverso tipo- es producto del investigador, a diferencia de lo que normalmente ocurre con el corpus, pero debe ser interpretado conjuntamente. (Navarro & Díaz, citado por Galeano, 2012, p.126)

Lo anterior hace constar que el análisis de contenido no se produce arbitrariamente sino que tiene un proceso, presentado por Galeano (2012) con las etapas de precisión del objeto y objetivo de investigación, definición del universo objeto de estudio (Tema), determinación de las unidades de registro y análisis y codificación, categorización de los datos e interpretación de los datos obtenidos y construcción de inferencias teóricas y conclusiones.

Para proceder al desarrollo de las anteriores técnicas de investigación se planteó el uso de la ficha de contenido, instrumento que sirvió para registrar información, permitiendo tanto la

ubicación y referencia del documento, además de la transcripción de unidades de texto como palabras, oraciones o párrafos que contengan ideas claves, valoradas así tras haber realizado una lectura selectiva y analítica siempre dirigida por el objetivo general de investigación (Jurado, 2005).

Estas fichas de contenidos<sup>10</sup> fueron materiales básicos para lograr en un primer momento la identificación de los contenidos y propósitos del *currículum activo y prescrito* y luego realizar la comparación de los mismos. En el primer caso se partió de las unidades de registro consignadas en estas fichas para posteriormente proceder a su agrupamiento y así llegar a conformar las categorías de análisis de los diferentes *niveles del currículum*, con las cuales se dio respuesta a la identificación de los elementos esenciales de las Ciencias Económicas como disciplina escolar.



Esquema 3: Archivo Transformado. Bedoya, K & Molano, G. (2017).

<sup>10</sup> [Ver Anexo 3: Ficha de Contenido](#). (p.113 ).

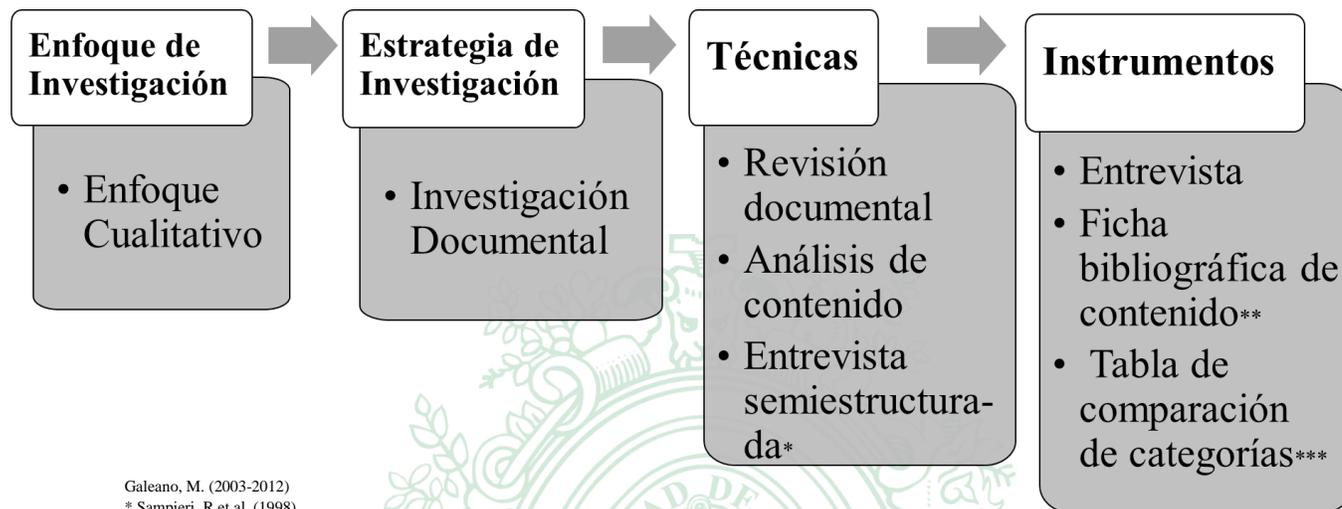


Para el segundo objetivo específico, el de comparación, el procedimiento seguido fue el de agrupar y organizar en tablas los contenidos y objetivos identificados en los *niveles del currículum*, que interpretadas pertinentemente condujeron a evidenciar contrastes y puntos de convergencia entre ellos<sup>11</sup>.

Adicionalmente consideramos que es de gran utilidad para complementar la recolección de información, el aplicar la entrevista<sup>12</sup> a docentes encargados de esta materia, siendo definida por Sampieri (2014) como “una reunión para conversar e intercambiar información entre una persona (el entrevistador) y otra (el entrevistado) u otras (entrevistados)” (p.403). Se hace pertinente aclarar que se opta por la entrevista de tipo semiestructurada, pues esta “se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales” (Sampieri, 2014, p.403), debido a la posibilidad de que al momento de ejecutar la entrevista espontáneamente se dé la ampliación de información mediante preguntas no tenidas en cuenta previamente. La finalidad es permitir acceder a otros medios de información y poder contrastarla por ejemplo con los cuadernos, planes de áreas de las instituciones educativas, propuestas para la enseñanza y normatividades.

<sup>11</sup> [Ver Anexo 5: Tablas de Comparación.](#) (p. 115)

<sup>12</sup> [Ver Anexo 4: Entrevista.](#) (p. 114)



Galeano, M. (2003-2012)  
\* Sampieri, R et al. (1998)  
\*\* Jurado, Y. (2005)  
\*\*\* Creación propia.

*Esquema 4: Metodología.* Bedoya, K & Molano, G. (2017).

Para finalizar este apartado es indispensable mencionar que se hizo un tratamiento confidencial de la información obtenida de las entrevistas, los planes de área y cuadernos escolares, ya que fue la manifestación de la mayoría de los participantes, por lo que se decidió no hacer explícitos los nombres de I.E., profesores, ni estudiantes; esto, obedeciendo a la relación ética tanto con la información como con los participantes.

De acuerdo con lo anterior, se hizo necesaria una asignación de claves en orden alfabético, que van de la letra “A” a la letra “F” para las I.E., comprendidas por: una I.E. privada perteneciente al municipio de Bello. El resto I.E. son públicas, dentro de las cuales todas pertenecen al municipio de Medellín, exceptuando una que pertenece al municipio de Guarne. Frente a la clasificación de los cuadernos escolares y planes de área, se nombró la clave de la I.E. y el grado al que corresponde, por ejemplo: Cuaderno I.E. “F” de grado décimo. Para el caso de los profesores entrevistados, se hizo mención de la siguiente manera: “El profesor de la I.E. “C”...”

## 7. Resultados

Para dar respuesta al primer objetivo específico de la presente investigación: “*Identificar los contenidos y propósitos del currículum prescrito y activo de las Ciencias Económicas en algunas instituciones educativas del área Metropolitana del Valle de Aburra*”, se procedió con la investigación documental y la técnica de análisis de contenido, teniendo como herramienta las fichas de contenido<sup>13</sup> implementadas sobre doce cuadernos escolares de seis instituciones educativas, de los grados décimo y undécimo; así como planes de área de cada una de las Instituciones participantes, dos propuestas para la enseñanza como lo son las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica Financiera (OPEFF) y Expedición Currículo (ECACEP) y un archivo de normativas compuesto por la Constitución Política de Colombia, la Ley General de Educación, la Resolución 2343 de 1996 y el Decreto 0457 de 2014. Estas fichas de contenido fueron la base para conformar las categorías de análisis y poder generar la identificación de los contenidos y objetivos bajo el criterio semántico, propuesto por Galeano (2012), para su clasificación.

Al momento de elaborar el informe de resultados retomamos la visión del currículum desde distintos niveles (Goodson, 2003) siendo ellos el *activo* y el *preactivo*, donde este último se segmenta en planeaciones y directrices nacionales, locales e institucionales. En este momento

---

<sup>13</sup> Revisar [Anexo 3: Ficha de Contenido](#). (p. 113).



iniciaremos con el *nivel activo*, es decir, lo que acontece en el aula (Goodson, 2000), para ello en nuestra investigación nos centramos en la revisión de los cuadernos escolares de las Ciencias Económicas.

## 7.1. Identificación del Currículo Activo de las Ciencias Económicas: *Tierras Bajas*

### 7.1.1. Identificación de Contenidos en los cuadernos escolares.

Los cuadernos escolares constituyen una fuente importante para acercarse a aquello que acontece en las aulas, ya que es un registro escrito que nos permite conocer el proceso de enseñanza-aprendizaje (Gvirtz, 2007), lo que nos permitió identificar sus contenidos que fueron fichados y organizados en unidades de registro. Es por ello que fueron elegidos como insumos básicos en el desarrollo de esta investigación.

Después de analizar los doce cuadernos se evidenció la aparición en el *currículo activo* de cinco tipos de contenidos sobre la asignatura de economía, los cuales son: “Definición, objeto e historia de la economía”; “Conceptos básicos de las ciencias económicas”; “Relación economía y otras disciplinas de las Ciencias Sociales”; “Problemáticas, instituciones y situaciones económicas y políticas colombianas e internacionales” y “Economía y vida personal”.

En este sentido, se ve de modo recurrente que al inicio del año escolar, se trabaja en la asignatura de economía la definición de esta disciplina, donde se encontró a su vez, la referencia a objeto y ramas de estudio, como sería la micro y macroeconomía. Continuando en esta línea, se halló la indagación por la historia de las ciencias económicas, donde se recorre desde el neolítico, se pasa



por la antigüedad, la edad media (*feudalismo*) y se llega a la modernidad con algunas de sus perspectivas, como: la fisiocracia, el mercantilismo, el socialismo, el capitalismo, el keynesianismo y se termina con el neoliberalismo. De estos aspectos resalta la reflexión que se hizo sobre el capitalismo, donde se encontró que algunos educadores lo platean en las actividades de manera crítica. Así se manifiesta el caso en el cuaderno de la institución educativa “F” (imagen 1) del grado undécimo donde en un taller aparecen las siguientes relaciones y críticas: establecimiento de la “relación entre el desempleo y el capitalismo”, expresión crítica del estudiante en cuanto la etapa actual del capitalismo y los mercados, opinión reflejada en un texto de seis líneas sobre este sistema económico y críticas donde la desigualdad se esgrime principalmente como una consecuencia negativa.

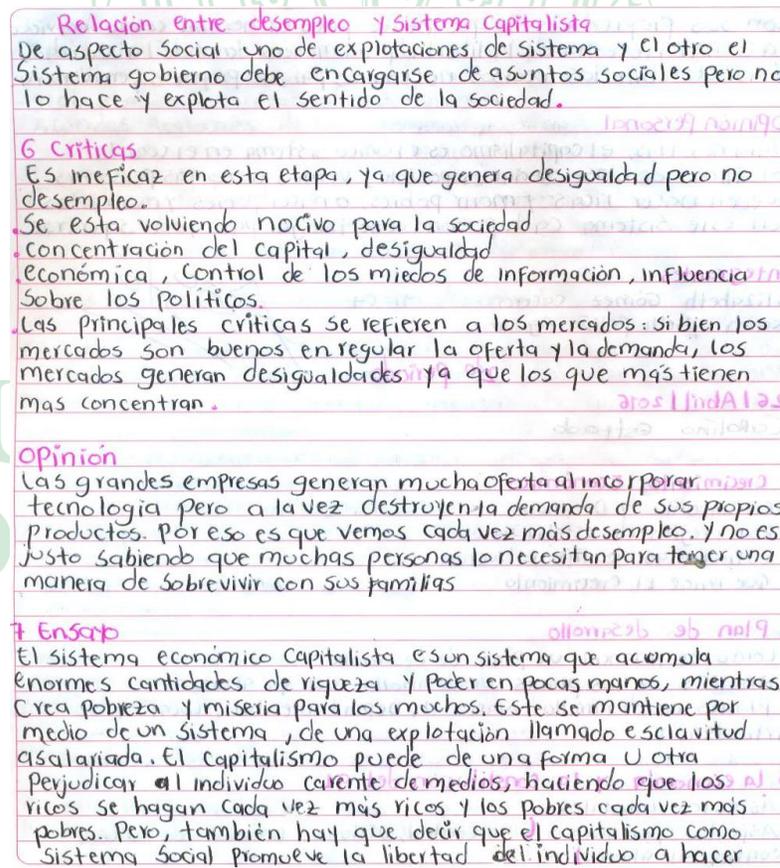


Imagen 1. Cuaderno del grado undécimo, Institución Educativa “F”



Esto hace pensar que los contenidos y la cultura que llegan al aula de clase están insertos en todo un campo de disputas donde la resistencia (Giroux, 1992) puede tener cabida y con ésta dejar de ver la escuela, *per se*, como institución transmisora y reproductora de la dominación y subordinación de amplias capas de la sociedad, ya que, como en el caso ejemplificado anteriormente, sobre el capitalismo y su reflexión crítica, está la posibilidad de tratar con los educandos la situación en la que se ve inmersa la sociedad y las injusticias que de ella se desprenden.

Paso seguido, en el *currículum activo* se aprecia la definición de conceptos considerados básicos de las Ciencias Económicas, y se abordan algunos fenómenos económicos en la actualidad, como la globalización, el impacto ambiental producto de la huella ecológica de la humanidad y la obsolescencia programada. Se hace énfasis en conceptos vinculados con el mercado, como sería la competencia, monopolio, oligopolio, oferta, demanda, inflación, trabajo, bienes, sectores de producción. Por un lado el tratamiento de estos contenidos se orienta en relación con el discurso económico y por otra parte, se distinguen los concernientes a la conceptualización financiera, donde se agrupan, por ejemplo, la definición de finanzas, del sector financiero, el mercado bursátil y el conocimiento sobre el manejo de los intereses financieros.

Otros de los contenidos que emergen de los cuadernos escolares son aquellos que colocan a las Ciencias Económicas en relación con otras disciplinas, esto se observó en la interacción con la geografía a partir del concepto de territorio asociado al uso de recursos, apoyándose en la referencia cartográfica para la ubicación espacial de los mismos; con la política, por medio de la

interrelación con el concepto de Estado a través de la regulación, recaudación de impuestos y organización del presupuesto en distintos niveles en el país; además de los conceptos de poder, soberanía, pueblo y el impacto de los medios masivos de información y comunicación en esta esfera social.

Estas formas de contenidos expuestos hasta el momento parecen responder a lo que Goodson (2000) denominó *tradición académica de las asignaturas*, donde tiene cabida una significativa presencia de conocimientos elaborados al interior de esta ciencia social. Lo anterior se puede evidenciar a partir del uso de conceptos y la referencia a autores clásicos de la disciplina como Marx, Adam Smith, Keynes, Milton Friedman y algunas teorías económicas. También podemos decir que la *tradición académica* de la asignatura de economía escolar no solo tiene como referencia esta disciplina social sino, que ella está nutrida de diferentes ciencias sociales así como se ha visto el trabajo conceptual del Estado, poder, territorio; se ha encontrado también el uso de definiciones de ciencias como la sociología y la geografía en el cuaderno de dicha asignatura.

Continuando con los contenidos, fue llamativa la aparición de aquellos que versan sobre instituciones, problemáticas o situaciones del contexto local, nacional e internacional. Este tipo de contenidos parecen alejarse de la constitución disciplinar de las Ciencias Económicas o *tradición académica*, procurando interés sobre problemáticas de actualidad con amplio impacto en la sociedad y los medios de información y comunicación, estando el proceso de paz y el plebiscito del 2 de octubre de 2016, llevando a reflexionar sobre el papel de los medios de comunicación en la toma de decisiones políticas. En sintonía se observan las relaciones internacionales tensas,



ejemplo de ello, las vividas entre EEUU y Rusia, así como la construcción en Turquía de un muro que los separe de Siria, y la denuncia del papa Francisco de la pobreza en Chiapas. También entre estos contenidos se dio espacio para el conocimiento del cambio introducido por la Constitución Política de Colombia de 1991 en el ámbito económico, instituciones económicas o políticas, como el DANE, el Banco de la República y el Congreso así como, los concejos municipales y los planes de ordenamiento territorial.

En cuanto a las problemáticas, aparece la corrupción de funcionarios, escándalos por acoso laboral y sexual, el conocimiento de la deuda externa colombiana e incluso el fenómeno de la violencia bipartidista y el paramilitarismo. Por otra parte, se evidencia que se otorga espacio a la información para el cuidado de la salud y hacer frente a problemáticas sociales, como el impacto del Zika en el país, dejando ver que no necesariamente en una asignatura se abordan absolutamente contenidos vinculados a la *tradición académica*.

De igual forma, los maestros procuran maneras de acercar la asignatura a la reflexión cotidiana, personal y familiar, esto queda expuesto al encontrarse casos donde se pone al educando en actitud reflexiva sobre su proyecto de vida (imagen 2), y en la labor hipotética de realizar la planeación del presupuesto personal y familiar en vacaciones.

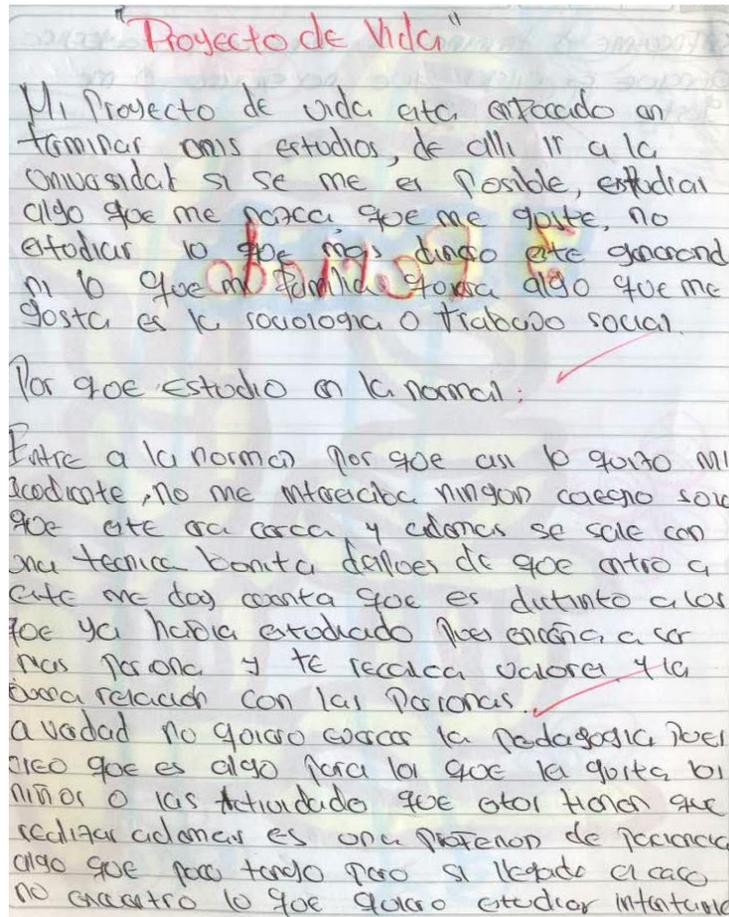


Imagen 2. Cuaderno del grado décimo, Institución Educativa “A”

Con estos contenidos presentes en los cuadernos escolares se pudo identificar la *tradicón pedagógica* de trabajo de las disciplinas escolares (Goodson, 2000), ya que están más centrados en el contexto de los educandos, buscando articular aspectos disciplinares con intereses propios, además de reconocer que la institución escolar no es un ente cuya función es traducir los saberes académicos, pues ella también desde las aulas, con los profesores genera selecciones, al leer el contexto para asumir posiciones frente a los mismos.



En virtud de lo anterior, también, se observó, cómo de acuerdo al profesor, se cambia la selección y el enfoque de dichos contenidos, esto desde las diferencias encontradas entre los cuadernos de las instituciones escogidas, pudiendo ser la razón de ello, la formación profesional, pues se contó con la participación de licenciados en Ciencias Sociales, Historiadores, Antropólogos y Administradores de Empresas.

### **7.1.1. Identificación de Objetivos/Propósitos de las Ciencias Económicas en los Cuadernos Escolares.**

Al momento de identificar los objetivos o propósitos de la asignatura de Ciencias Económicas encontrados en los cuadernos, hay que aclarar que fue necesario inferirlos a través de los contenidos y algunas preguntas problematizadoras que aparecieron en ellos, debido a que no se encontraron de manera explícita.

Para iniciar, se halló que uno de los objetivos identificados más representativo, es el de “abordar su carácter epistemológico e histórico”, fin comprendido para varios objetivos como el de definir las disciplinariamente, haciendo alusión a su objeto de estudio y campo de investigación. Por otra parte, considerando su transformación histórica, con la expresión de perspectivas y escuelas de pensamiento y finalizando con la comprensión de conceptos fundamentales.

De igual forma, se halla el de reconocer instituciones y fenómenos económicos y políticos tanto del contexto local, nacional como internacional. Objetivo que llevaba a la interacción con

disciplinas como la Historia al enfocarse en ocasiones en contenidos como el paramilitarismo o la violencia bipartidista colombiana.

En esta misma línea, se incluye la propuesta de analizar noticias expuestas en medios masivos de comunicación en cuanto a su incidencia política y económica, con interés por las coyunturas políticas del país, siendo impactante el plebiscito del 2 de octubre de 2016 y las campañas de difusión de información por el sí y por el no, donde el foco se posó en reconocer que los medios influyen en la conciencia y toma de elección en la vida social y personal.

Por otra parte, se identifica el propósito de comprender la relación entre las Ciencias Económicas y otras disciplinas sociales, como se presentó con la Geografía, Historia, la Política e incluso la Sociología. La interdisciplinariedad parece ser exigida para el pensamiento de fenómenos de la sociedad por parte de los profesores a sus educandos, y así poder motivar el interés por la asignatura y llegar a comprensiones amplias.

Para finalizar, se halló el propósito de reconocer el impacto de la economía en la vida cotidiana, ya sea desde el abordaje de conceptos fundamentales como el de inflación mercado, competencia, intereses y finanzas, así como el pensar un proyecto de vida que vincule de manera experiencial a los estudiantes con estos saberes disciplinares en relación con reflexiones acerca de su futuro.



Tabla 1

*Resultados encontrados en los cuadernos.*

Clasificación	Currículum Activo	
	Contenidos	Objetivos
Categorías	Definición del objeto de estudio e historia de la Economía	Abordar el carácter epistemológico e histórico de las Ciencias Económicas
	Conceptos básicos de las Ciencias Económicas	Reconocer instituciones y fenómenos económicos y políticos tanto del contexto local, nacional como internacional.
	Relación de la economía con otras Ciencias Sociales	Comprender la relación de las ciencias económicas con otras Ciencias Sociales
	Problemáticas, instituciones y situaciones económicas y políticas colombianas e internacionales	Reconocer el impacto de la economía en la vida cotidiana
	Economía y vida personal	

Síntesis de las categorías halladas en los cuadernos escolares, clasificadas dentro del Currículum Activo.



### 7.2. Identificación del Currículum Preactivo o Prescrito de las Ciencias Económicas: *Terrenos Elevados*

#### 7.2.1. Identificación de Contenidos en los Planes de Área.

Antes de entrar en materia, es pertinente recordar al lector que los planes de área estarían inscritos dentro del nivel del *currículum preactivo o prescrito*, que hace parte de lo que Goodson (1994) define, como “prescripciones en el nivel de cada una de las instituciones” (p. 220). También es oportuno, retomar el concepto de “contenidos” que abordaremos acá. Según Henao (s.f.)

se entiende[n] [como] el conjunto de saberes o formas culturales que el estudiante debe asimilar y apropiarse para su desarrollo y socialización, no sólo se refiere a la información sobre un objeto, ya que en su aprendizaje el estudiante adquiere conceptos, procedimientos y actitudes; los contenidos definen en cierta forma qué aprender y qué enseñar, por lo tanto, los contenidos se integran por la información suficiente y necesaria que el estudiante aprenderá a partir de los objetivos de aprendizaje. (p. 1)

En este sentido se hará a continuación la descripción de los hallazgos:

Los contenidos que aparecieron producto del análisis a los seis planes de área de distintas Instituciones Educativas del Área Metropolitana del Valle de Aburrá, se agruparon en las siguientes subcategorías: “Definición, objeto e historia de la economía”; “Conceptos básicos de las ciencias económicas”; “Relación economía y otras disciplinas de las Ciencias Sociales”;

“Problemáticas, situaciones económicas y políticas colombianas e internacionales” y “Economía y vida cotidiana”; siguiendo la lógica que se propuso desde el capítulo anterior, con el currículum activo.

Dentro de las subcategorías que agrupan la mayor representación de contenidos están: “Conceptos básicos de las ciencias económicas”, “Relación economía y otras disciplinas de las Ciencias Sociales” y “Problemáticas, situaciones económicas y políticas colombianas e internacionales”. La primera se compone principalmente de conceptos como: “economía”, “distribución, producción y consumo”, “mercado”, “desarrollo”, “economía internacional”, “relaciones internacionales”, “modos de producción”, “mercado mundial”; y ya en menor medida de conceptos como: “macroeconomía y microeconomía”, “bienes y servicios”, “factores de producción”, “agentes económicos” y otros conceptos relacionados con lo “monetario”. Aquí hay que destacar que en la mayoría de las I.E. observadas, los contenidos conceptuales, se plantearon como una lista de conceptos pertenecientes a las Ciencias Económicas, que se diferenciaron de los contenidos procedimentales, actitudinales y preguntas problematizadoras, en que estos últimos en su planteamiento abordaron, la relación de la economía con problemáticas políticas, sociales, o con el contexto del estudiante. La singularidad en relación con la estructura y planteamiento de los contenidos conceptuales referidos, puede estar en correspondencia con una herencia en la forma como se han ido conformando otras disciplinas escolares. En este caso, es posible que la disciplina escolar de Ciencias Sociales, que tiene toda una historia detrás de su configuración, haya pasado por las “tres grandes etapas que se diferencian por la diversidad de argumentos utilizados para justificar su inclusión curricular” (p. 225), a las que se refiere Gómez (2002): “el análisis de las



disputas curriculares entre un área integrada de conocimientos” pasó primero, por una prevalencia del fondo pedagógico, donde los razonamientos tratados en este campo giraron en torno a la relación de problemas de la vida cotidiana con intereses particulares de los estudiantes. Posteriormente, pasó por un periodo por el que sin dejar esta preocupación pedagógica, se centró en la utilidad del conocimiento específico y la potencialidad del aprendizaje del mismo. Ya por última etapa, la influencia para tratar de manera científica los problemas locales, esto, obedeciendo a “las presiones sobre la disciplina escolar con la finalidad de que (...) los contenidos fueran escogidos y estructurados siguiendo pautas derivadas de la nueva lógica disciplinar” (Gómez 2002, p. 226).

El resultado final de este proceso, se terminaría reflejando en el uso de la “materia” o de los “contenidos” de la misma, en función de “los intereses corporativos de su gremio”, o sea, acaban siendo un fin en sí mismos y no un medio para la enseñanza, como sí lo serían en relación con los problemas de la vida cotidiana e intereses de los estudiantes. Lo anterior para explicar que al ser las Ciencias Económicas una disciplina escolar nueva, es posible que antes de que aparecieran propuestas para abordarla, se haya heredado las mismas formas en el tratamiento de los contenidos conceptuales instauradas en el manejo que se hizo de los mismos en la asignatura de Ciencias Sociales.

Volviendo a las categorías, para la que comprende: “Relación Economía y otras disciplinas de las Ciencias Sociales”, correspondieron conceptos como: “política”, “sociedad”, “organización”, “control”, “internet”, y en menor medida conceptos como: “relaciones”, “Estado”, “instituciones”,



“autonomía”, “derechos”, entre otros. El hecho de que esta haya sido una categoría representativa, capta nuestra atención, ya que nos da pie a corroborar la sospecha sobre que la disciplina escolar de Ciencias Económicas, se compone desde su planeación, no solo de conceptos económicos, sino también de conceptos políticos y sociales en relación con problemáticas, hechos de la actualidad, el internet y la tecnología. Lo que nos lleva a pensar, que una disciplina escolar al estar planteada con objetivos de formación y por las necesidades que subyacen en el aula, estará obligada al uso de conceptos de otras disciplinas.

En cuanto a la tercera categoría, “Problemáticas, situaciones económicas y políticas colombianas e internacionales”, los conceptos que resaltan allí son: “vida cotidiana”, “necesidades económicas”, “problemáticas”, “contextos”, “familia”, “entorno”, “efectos”, entre otros. Se observó que se buscaba relacionar los contenidos económicos con la esfera personal, familiar y cotidiana, también identificar problemáticas económicas enmarcadas en los contextos de los estudiantes, así como los efectos prácticos de estas en la cotidianidad.

Se hace necesario mencionar ciertas particularidades que están vinculadas a nuestros intereses, como el caso de la I.E. “D”, allí sobresalió su plan de área que es influenciado por su proyecto pedagógico transversal “Proyecto Educación Económica y Financiera” que a su vez está basado en la guía #26 (OPEEF, MEN), en el que se resaltan algunos contenidos en relación con el manejo de costos, presupuestos, establecimiento de parámetros de consumo personales, alternativas de solución frente a las crisis financieras e influencia de los hábitos financieros en la economía del



país. En el caso de las I.E. “C” y “B”, se observaron contenidos semejantes con la diferencia de que no hubo evidencia de la influencia directa de dicha guía.

### 7.2.3. Identificación de Objetivos/Propósitos en los Planes de Área.

Como se viene explicando, los *niveles de análisis del currículum* propuestos por Goodson (2003), son el *preactivo*, estructurado por diseños o planeaciones de origen nacional, local e institucional, y el *activo*, que corresponde a lo que acontece en el aula, y el cual ya ha sido abordado en páginas anteriores. Podemos dar lugar, entonces, a la identificación del *currículum prescrito* manifestado en los planes de área de las I.E.

Para este nivel del currículum se identificaron seis tipos de objetivos, siendo estos: “Reconocer las ideas económicas en diferentes momentos históricos”, “comprender la relación de las Ciencias Económicas con diferentes disciplinas sociales y humanas”, “acercarse a los conceptos fundamentales de las Ciencias Económicas”, “comprender problemáticas y situaciones económicas y políticas locales, nacionales e internacionales”, “aportar a la formación ciudadana, desarrollar habilidades para la investigación y reconocer luchas sociales”.

De esta manera, suele iniciarse con el objetivo de reconocer ideas económicas en diferentes momentos históricos con la pretensión de formar sujetos conscientes y participativos en la sociedad. Se presenta la necesidad de comprender las Ciencias Económicas para interpretar la realidad social en diferentes ámbitos como el local, nacional, internacional y en la cotidianidad



## Facultad de Educación

Conceptualizar diferentes ideas políticas y modelos económicos a través del estudio de las principales transformaciones que se han presentado en la historia y cómo estos han afectado la vida de los individuos para asumir una ciudadanía políticamente incluyente y socialmente responsable (Plan de Área, 2017, I.E. “B”)

Por otra parte, se pueden encontrar planes de área donde este tipo de objetivos reiteran lo conceptual sobre la economía antes que la comprensión de fenómenos de la realidad y la interacción con dinámicas de esta esfera social.

En contraste con lo anterior, se reconoce un tipo de objetivo que plantea el acercarse a los conceptos fundamentales de las Ciencias Económicas. Este suele estar mediado por la comprensión de conceptos que permitan ver la realidad de manera reflexiva y reconocer y actuar ante problemáticas de la vida cotidiana, y expresar el pensamiento de los educandos ante fenómenos locales, nacionales e internacionales, lo que pretende abarcarse con la definición de conceptos como: inflación, mercado, producto interno bruto y comercio internacional, además de proponer la diferencia de campos de estudio de la ciencias económicas.

Continuando con los tipos de objetivos evidenciados, se encontraron algunos orientados a entender la relación de las Ciencias Económicas con diferentes disciplinas sociales y humanas. Principalmente se suele relacionar a las Ciencias Económicas con las Ciencias Políticas partiendo del interés de comprender las instituciones del país o del exterior que inciden en la sociedad y también los mecanismos de control que se disponen en relación con estas.



Aparece marcadamente la interacción con la Historia, donde se enfocan transformaciones en América Latina durante el siglo XX, la Segunda Guerra Mundial y la Guerra Fría. No obstante la economía entra en diálogo con la geografía, mediante el concepto de geopolítica, con la sociología y la filosofía como sería el caso de la reflexión de la función ejercida por las ideologías en la sociedad, lo que lleva a pensar los medios de comunicación. De esta manera se puede tener como objetivo representativo el encontrado en el plan de área de la Institución Educativa “B”, el que consigna: “Reconocer la ideología como un conjunto de ideales contenidos en una teoría o en un discurso político, económico o filosófico.”

Siguiendo con la identificación de objetivos, tiene espacio “el desarrollo de habilidades sobre el proceso de investigación”. Esta se piensa de manera amplia, donde se da por fases, de formulación de problemas, realización de instrumentos, aplicación, análisis de información y presentación de resultados, así como se concibe que la investigación puede aportar a educar permanentemente o a dar cabida al aprendizaje a lo largo de la vida, que no sea un acontecimiento singular de la escuela.

Estos objetivos advertidos en varios planes de área tienden desde lo enunciado a superar el aprendizaje memorístico de los contenidos señalados, ya que vinculan los fenómenos contextuales con la formación del sujeto, más allá de la comprensión de una ciencia, siendo estos un medio para la modificación de la realidad y no un fin en sí mismos, lo que genera la convergencia entre las *tradiciones académica y pedagógica* de las disciplinas escolares (Goodson, 2003), estando la



primera supeditada a la segunda, debido al interés por suministrar conexiones con la vida cotidiana y el contexto cercano de los estudiantes.

Se advierte la existencia de objetivos orientados hacia la comprensión de problemáticas, situaciones económicas y políticas locales, nacionales e internacionales. El contexto colombiano se planea en su descripción y reflexión en cuanto a sistema político y económico, sus problemas, para idear o imaginar posibles soluciones. También tienen cabida las reflexiones por el continente americano y por el contexto de la región, no obstante se piensa en fenómenos generales donde se encuentra la exigencia de pensar la globalización.

Siguiendo con los tipos de objetivos se encuentran los que apuntan a la formación ciudadana. En éstos aparece con recurrencia la formación de sujetos que comprendan las dinámicas económicas y políticas para insertarse en ellas, siempre con actitud crítica y con responsabilidad, igualdad y sentido democrático en sus acciones, donde se planteen la negociación pacífica de los conflictos.

Aquí la participación económica y política se piensa en más esferas que las tradicionales, y se propone el panorama amplio de la sociedad, así se identifica en el plan de área de la I.E. “B” con el siguiente objetivo:

Convertir al alumno en persona consciente y con una identificación empática frente a los fenómenos socioeconómicos a fin de motivar su aporte particular al fortalecimiento de las estructuras y



proyectos que favorecen nuestro sistema y lograr su posición crítica frente aquellos que no ofrezcan garantía de solución justa para todos. (Plan de Área, 2017, I.E. “B”)

En consonancia, hay objetivos dirigidos al reconocimiento de diferentes luchas sociales a lo largo de los últimos siglos. En este espacio tienen cabida el reconocimiento de la diversidad sexual y de género, diferencia étnica vinculada por el respeto a los derechos humanos. Se plantea la identidad como una construcción social para superar la visión determinista sobre los sujetos en diferentes lugares y tiempos, colocando atención sobre las luchas por los derechos sexuales, el respeto de las diferencias culturales y la preservación del medio ambiente.

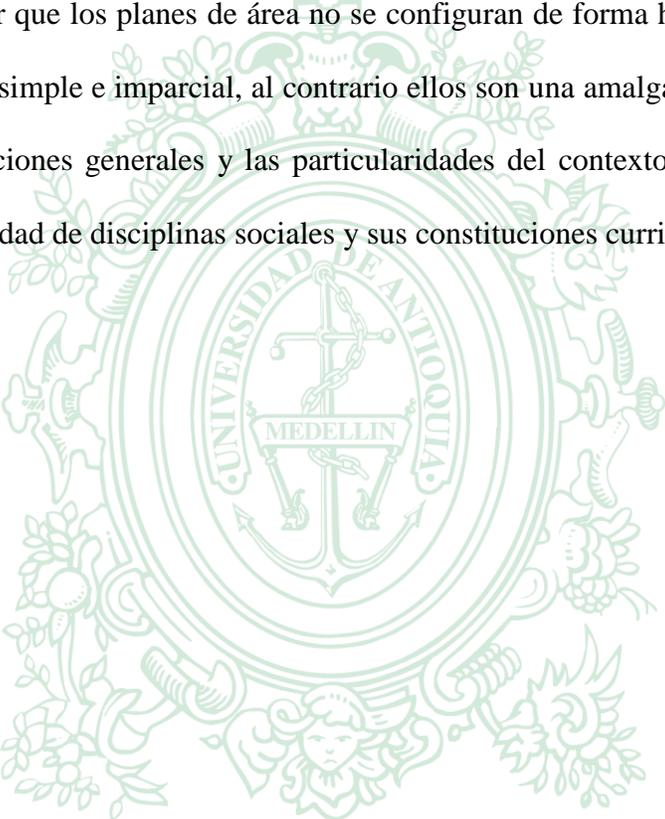
Los anteriores propósitos para las Ciencias Económicas en la Educación Media pueden asociarse con la *tradición pedagógica* (Goodson, 2000) de las disciplinas escolares ya que buscan conectar esta materia a las Ciencias Políticas, considerando los intereses, la experiencia y la realidad del contexto, siendo el norte de su elaboración, aportar a la constitución de sujetos capaces de respetar y vivir con otros.

Para finalizar, se observó que al momento de la identificación de contenidos y propósitos de los planes de área, estos pueden contener construcciones propias de las I.E. en diálogo con propuestas curriculares disímiles, entre ellas, las del área de Ciencias Sociales, como los EBCCS y los recientes DBACS, además de sugerencias curriculares locales como ECACEP, propuestas nacionales como las OPEEF y directrices legales en diferentes documentos como la Resolución 2343 de 1996, los objetivos de la educación en general en el artículo 20 de la Ley 115 de 1994, los



finde esta en el artículo 5 y los objetivos de la Educación Media establecidos en el artículo 30 y algunos propósitos de la educación expuestos en la Constitución Política de Colombia.

Lo anterior deja ver que los planes de área no se configuran de forma homogénea, que pueda ser considerada como simple e imparcial, al contrario ellos son una amalgama donde se juega un diálogo por las condiciones generales y las particularidades del contexto, además de dejar ver conexiones entre variedad de disciplinas sociales y sus constituciones curriculares. (p. 55)



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Tabla 2

*Resultados encontrados en los Planes de Área*

Clasificación			Categorías
Currículum Preactivo	Planes de Área	Contenidos	Definición, Objeto e historia de la economía
			Conceptos Básicos de las ciencias económicas
			Relación Economía y otras disciplinas de las Ciencias Sociales
			Problemáticas, situaciones económicas y políticas colombianas e internacionales
			Economía y vida cotidiana
		Propósitos/Objetivos	Reconocer las ideas económicas en diferentes momentos históricos
			Comprender la relación de las Ciencias Económicas con diferentes disciplinas sociales y humanas
			Acercarse a los conceptos fundamentales de las Ciencias Económicas
			Comprender problemáticas y situaciones económicas y políticas locales, nacionales e internacionales
			Aportar a la formación ciudadana, desarrollar habilidades para la investigación y reconocer luchas sociales

Síntesis de las categorías halladas en los planes de área, clasificadas dentro del Currículum Preactivo.

#### **7.2.4. Propuestas para la enseñanza de las Ciencias Económicas en la Educación Media.**

A diferencia de como se ha venido desarrollando el primer objetivo específico “*identificar los contenidos y propósitos del currículum prescrito y activo de las Ciencias Económicas en algunas instituciones educativas del área Metropolitana del Valle de Aburrá*”, cabe anotar que para este apartado, habrá un tratamiento de las dos propuestas para la enseñanza de las Ciencias Económicas encontradas [OPEEF (imagen 3) y ECACEP (imagen 4)], de forma más descriptiva, pues, siendo este uno de los *niveles del currículum* al que refiere Goodson (2003), su caracterización se hace más densa, ya que las relaciones y disociaciones se advertirán al momento de responder al segundo objetivo específico, donde se hace una comparación entre estas dos propuestas y entre ellas y el resto de los documentos que hacen parte del *currículum prescrito o preactivo*.



Imagen 3. Portada OPEEF, (2014)



Imagen 4. Portada ECACEP, (2014)



### **7.2.4.1. *Identificación de Contenidos en las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica y Financiera.***

Los contenidos de las OPEEF están estructurados en dos ejes temáticos los cuales son: economía y finanzas. Cada uno de estos ejes cuenta con ámbitos conceptuales. Para el caso del eje de economía se encuentran contenidos sobre conceptos claves de la economía, indicadores económicos, desarrollo económico y políticas económicas, esto es explícitamente descrito en las páginas 48 y 49 de la misma guía. Se debe comentar que los contenidos no son pensados exclusivamente para la Educación Media, pues este proyecto es para todos los ciclos de educación escolar.

En los siguientes párrafos serán retomados los saberes de los ámbitos conceptuales del eje temático de economía presentados en las orientaciones para la OPEEF (2014)

“Conceptos clave de economía”: entendimiento de la escasez de recursos, de bienes y servicios y la responsabilidad sobre su uso y cuidado, mercado, oferta, demanda, canasta familiar, dinero y sectores económicos.

“Indicadores económicos”: tasa de desempleo, producto interno bruto (PIB), inflación, tasa de cambio, la tasa de interés de referencia del Banco Central y la unidad de valor real (UVR), entre otros.



“Desarrollo económico”: el crecimiento, crisis económicas, desarrollo sostenible y economía solidaria.

“Políticas económicas”: la política fiscal, presupuesto nacional, impuestos, política monetaria, banca central y sus funciones; además la política comercial, barreras arancelarias y no arancelarias, acuerdos comerciales, devaluación, revaluación, apertura económica y globalización.

Para el caso del “eje temático de finanzas”, los ámbitos conceptuales son “conceptos clave de finanzas”, “presupuesto”, “ahorro e inversión”, “manejo de las deudas” y “sistema financiero”. A continuación es retomada la descripción aportada en esta propuesta para los ámbitos conceptuales del eje de finanzas (OPEEF, 2014):

“Conceptos clave de finanzas”: conceptos básicos financieros como dinero, tipos de finanzas, ingresos, gastos, ganancia, pérdida, interés, riesgo, hábitos financieros, indicadores financieros, entre otros, de tal manera que los apropien y los apliquen en la toma de decisiones.

“Presupuesto”: componentes del presupuesto, ingresos, fuentes de ingreso, tipos de ingresos, gastos, tipos de gasto, superávit y déficit.

“Ahorro e inversión”: ahorro, meta, plan de ahorro, tipos de ahorro, riesgos, propósitos, beneficios y tipos de inversión.

“Manejo de las deudas”: deuda, para qué sirve, a qué obliga, tipos de deuda, consecuencias del manejo inadecuado, formas de endeudamiento y fuentes de crédito formales e informales.

“Sistema financiero”: sistema financiero colombiano, el sistema financiero, composición, funciones y estructura, productos y servicios financieros, productos financieros para ahorro e inversión, productos financieros de crédito, canales de atención y medios de pago y mecanismos de protección.

#### **7.2.4.2. *Identificación de Objetivos/Propósitos en las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Económica y Financiera.***

De manera llamativa aparece en esta propuesta el desarrollo no sólo de conocimientos sino de habilidades y actitudes convergentes en la toma de decisiones con carácter informado para comprender lo que en ella se denomina realidad económica y financiera. Por lo tanto no se debería ver en los conceptos como un fin sino un medio para la consecución de este desarrollo.

Al observar la guía sobre OPEEF se hace clara la existencia de un tipo de objetivo inclinado hacia la formación de ciudadanos que tomen decisiones responsables frente a las dinámicas económicas y financieras, pensando en los productos ofrecidos por el sistema financiero para la mejora de las condiciones de su vida y de la comunidad y saber manejar adecuadamente las deudas contraídas con este. Esto queda expresado en el objetivo de esta guía # 26 del MEN que dice:

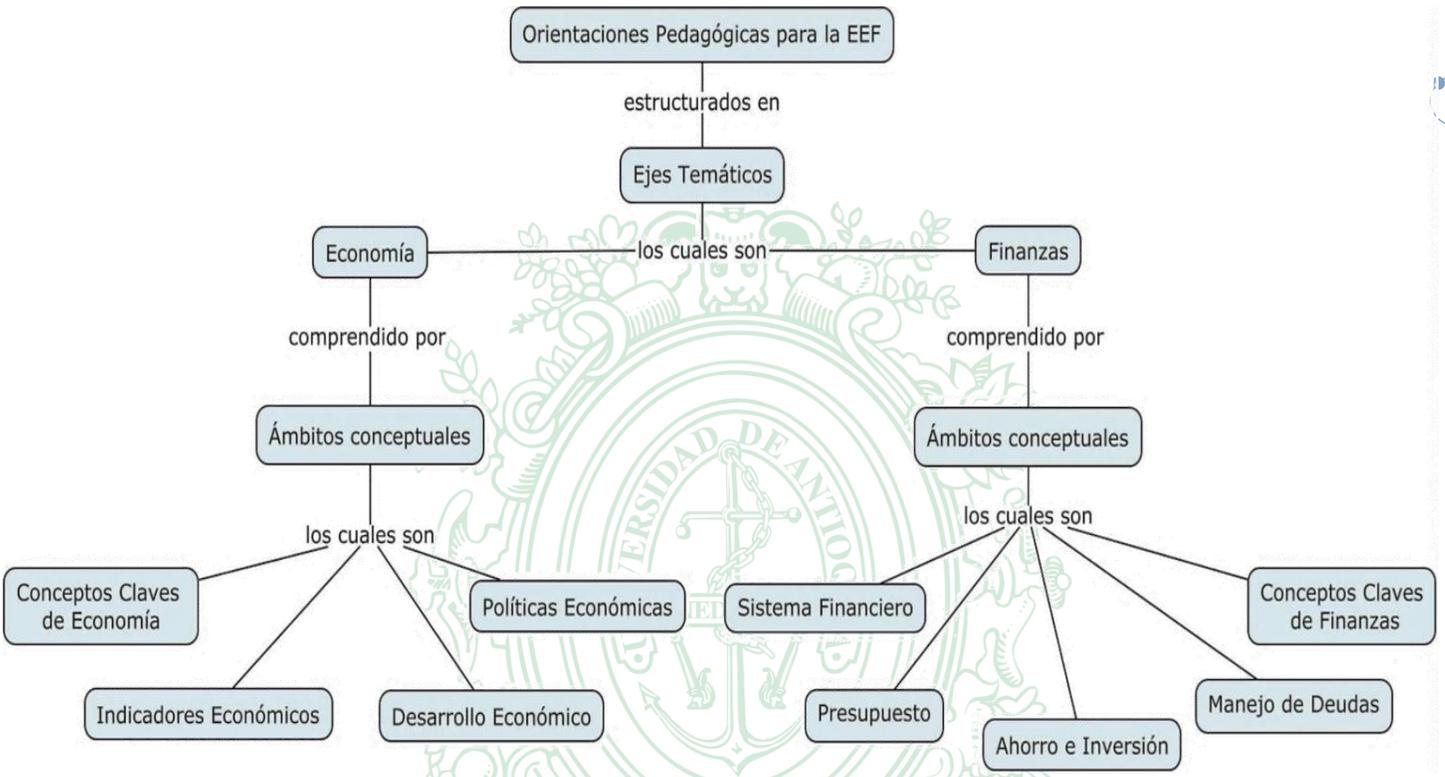


## Facultad de Educación

Comprende la estructura del sistema financiero colombiano, así como sus productos y servicios, identifica sus ventajas y desventajas para elegir de manera responsable e informada aquellos que les permitan cubrir sus necesidades y/o alcanzar metas, contribuyendo al bienestar propio y familiar. (p. 49, 2014)

En continuidad con la línea de objetivos de esta propuesta para la enseñanza, se hace notoria la presencia del contribuir a la toma de decisiones racionales y responsables en cuanto al uso de los recursos económicos y financieros, donde se busque el bienestar personal y de la comunidad, partiendo de la vida cotidiana y poder tomar como referencia metas a corto y largo plazo apoyándose para su consecución en el desarrollo de habilidades para el ahorro y el control de los gastos. Esto podemos verlo en uno de los objetivos planteados como es “incentivar el uso y administración responsable de los recursos y la participación activa y solidaria en la búsqueda del bienestar individual y social” (p.7, 2014).

Así mismo, se manifiesta el propósito de comprender variedad de conceptos de lo que en ella se llaman ejes temáticos de economía y finanzas. Estos conceptos también parten de la idea de ser relacionados entre sí y de adecuarse al contexto del estudiante, que pase por la economía personal, familiar y escolar, es decir, desde su cotidianidad hasta llegar a aspectos como la comprensión de indicadores económicos a nivel nacional, aunque teniendo presente los efectos en su entorno inmediato.



Esquema 5: OPEEF. Bedoya, K & Molano, G. (2017).

**7.2.4.3. Identificación de Contenidos presentes en la propuesta local Expedición**

***Currículo.***

Como se ha venido especificando, continuamos con la identificación de los contenidos del *currículum prescrito o preactivo* y seguimos con la segunda propuesta para enseñanza de las Ciencias Económicas, en este caso Expedición Currículo (Área de Ciencias Económicas y Políticas).

Sobre contenidos de la propuesta de ECACEP de la alcaldía de Medellín pudimos identificar los siguientes.

Se encuentran los concernientes a conceptos propios de las Ciencias Económicas como: desarrollo, tratados de libre comercio y bloques económicos siempre en relación con el ámbito político para mirar los efectos en la sociedad y pueblos de Latinoamérica. Estos contenidos se generan de la necesidad de comprender problemáticas de la realidad social y plantear posibles soluciones.

Un tipo de contenido que cuenta con frecuente aparición es el orientado a la formación de ciudadanos democráticos, respetuosos de las diferencias étnicas y culturales que procuren la resolución pacífica de los conflictos, que circunscriben su participación más allá de las instituciones representativas tradicionales, pues su escenario de acción es también el barrio o la ciudad, necesitando el desarrollo de habilidades de liderazgo. Este tipo de contenidos pone



claramente la convergencia del área con contenidos formativos tendientes a superar la mirada disciplinar académica y con un interés en desarrollar intereses cotidianos y orientado a finalidades pedagógicas de formación de sujetos participes de la construcción social.

De manera específica, se presentó entre los contenidos de esta propuesta diferentes luchas sociales en la historia de la humanidad y enfáticamente, aquellas del siglo XX donde la valoración de las identidades sexuales, étnicas y culturales reclaman ser reconocidas para respetar los derechos de los seres humanos en un mundo conflictivo. En este sentido, aparecen las luchas sociales en el contexto del conflicto armado colombiano, donde los campesinos y los habitantes de las ciudades tienen cabida así como el derecho internacional humanitario para la consolidación de un marco jurídico adecuado para la paz.

De igual manera tiene lugar la existencia de contenidos tendientes a establecer la relación de las Ciencias Económicas con otras disciplinas de las Ciencias Sociales, como la geografía y el conocimiento de las fronteras, el espacio y la geopolítica contemporánea lo que lleva a su vez, a consultar por el poder en las sociedades humanas a lo largo de la historia.

También aparecen contenidos que pretenden el entendimiento de las Ciencias Económicas en diferentes momentos históricos, donde el hilo conductor es la satisfacción de las necesidades y el ejercicio del poder, llegando a nuestros días donde se indaga por el desarrollo de los sistemas económicos y políticos con sustento neoliberal así como las alternativas que puede haber a estos.

**7.2.4.4. Identificación de Objetivos/Propósitos en la propuesta local Expedición**

***Currículo.***

Continuando con el proceso de identificación, para el caso de la propuesta de ECACEP se identificó la existencia de tres tipos de objetivos: “el desarrollo de habilidades sobre la investigación”, “el aporte a la formación de ciudadanos críticos y participativos en la sociedad” y “la reflexión acerca de la concepción de economía y política para ampliar su definición tradicional”.

Entre los objetivos que más resaltan, se encuentran “desarrollo de habilidades investigativas” y “aportar a la formación de ciudadanos críticos y participativos”. Para el primero, se comprende que se puede apoyar la propuesta en la estructura de los estándares en ciencias donde se utilizan métodos de investigación científica en los procesos de aprendizaje. Además se recalca su perspectiva transversal a lo largo de la Educación Media, donde los problemas puedan ser susceptibles de investigación, y sus propuestas de solución, novedosas y pertinentes. Adicionalmente, su relación con actitudes éticas, donde la objetividad y el respeto a las necesidades de las comunidades sean tenidos en consideración al momento de su implementación. Lo anterior, como elemento constituyente de un ciudadano, ya que este requiere estar constantemente informado y saber pensar críticamente ante los medios de comunicación.

Uno de los propósitos más significativos es “formación de ciudadanos críticos y participativos al momento de tomar decisiones en los ámbitos económicos y políticos del país, que afectan su



vida personal y su vida en comunidad”. Este propósito parte de la apuesta por formar sujetos autónomos que indaguen por la información en diferentes instituciones y fenómenos económicos y políticos, para afrontar la sociedad de consumo de manera responsable.

Por último, se identificó el objetivo: “reflexionar sobre la concepción de economía y política para ampliar su definición tradicional”. En esta medida se piensan estas disciplinas sociales con mayor radio de acción que las instituciones tradicionales y se desea comprender el ejercicio de éstas y sus campos de estudio en la sociedad en general, por ejemplo los procesos electorales son una parte y no la totalidad del ámbito político, al igual que pensar cómo tener una mejor calidad de vida antes que definir el concepto de PIB.

# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Tabla 3

Resultados encontrados en las propuestas para la enseñanza de las Ciencias Económicas

Clasificación			Categorías		
Currículum Preactivo	Propuestas Educativas	OPEEF	Contenidos	Finanzas	Conceptos claves de finanzas
					Sistema Financiero
					Presupuesto
					Ahorro e inversión
				Manejo de deudas	
			Economía	Conceptos claves de la economía	
			Políticas Económicas		
			Indicadores Económicos		
			Desarrollo Económico		
		Objetivos	Formar ciudadanos que tomen decisiones responsables frente a las dinámicas económicas y financieras		
			Contribuir a la toma de decisiones racionales en cuanto al uso de los recursos económicos y financieros		
			Comprender la variedad de conceptos de los ejes temáticos de economía y finanzas		
		ECACEP	Contenidos	Conceptos propios de las Ciencias Económicas	
				Formación de ciudadanos democráticos, respetuosos de las diferencias étnicas y culturales que procuren la resolución pacífica de los conflictos	
Luchas sociales en la historia de la humanidad, enfáticamente, del siglo XX: valoración de las identidades sexuales, étnicas y culturales para el respeto de los derechos humanos en un mundo conflictivo					
Relación de las Ciencias Económicas con otras disciplinas de las Ciencias Sociales					
Las Ciencias Económicas en diferentes momentos históricos					
Objetivos	Desarrollar de habilidades sobre la investigación				
	Formar ciudadanos críticos y participativos en la sociedad				
	Reflexionar acerca de la concepción de economía y política para ampliar su definición tradicional				

Síntesis de las categorías halladas en las propuestas educativas para la enseñanza de las Ciencias Económicas en la Educación Media, clasificadas dentro del Currículum Preactivo.



### 7.2.4.5. *Identificación de Objetivos/Propósitos del área de Ciencias Económicas hallados en la Legislación.*

Al momento de pensar en el currículum se suele pasar de lado lo propuesto en las políticas públicas, no obstante, en nuestro proyecto se las reconoció como elementos clave perteneciente al *currículum prescrito*, por lo que están revestidas de importancia teórica y práctica (Goodson, 1994). Teniendo la referencia anterior, se procedió a la revisión documental formando un archivo integrado por la Constitución Política de Colombia, con su artículo 67; la Ley 115 de 1994, con sus artículos 5, 21, 22 y 30; la Resolución 2343 de 1996, con los indicadores de logros para el área de Economía y Política y el Decreto 0457 de 2014 por el cual se da claridad sobre las OPEEF, en concordancia con la Ley 1450 que da pie al Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014; todo esto para realizar el análisis documental que permitió identificar los siguientes propósitos.

Desde la normatividad colombiana, se plantea de manera general el propósito de comprender conceptos e ideas de las áreas de conocimiento científico en los planes de estudio, y específicamente para el área de Ciencias Económicas y Políticas se cuenta con la prescripción ejercida por la Resolución 2343 de 1996, donde se hace patente la necesidad de identificar sus principales corrientes y conceptos.

Prosiguiendo con la identificación de objetivos de este nivel curricular, se percibe el desarrollo de habilidades para la investigación, las cuales se identifican en la Ley General de Educación. En ella, la investigación para el área de las Ciencias Sociales, tiene su interés en la realidad nacional,



la creación de hábitos y el deseo de saber, buscando su integración al proceso de aprendizaje encaminado a construir una actitud crítica y ética sobre la información y la cultura. Como objetivo referente de este tipo se puede leer en la Ley 115 de 1994, en su artículo 30, literal C “La incorporación de la investigación al proceso cognoscitivo, tanto de laboratorio como de la realidad nacional, en sus aspectos natural, económico, político y social”.

Uno de los objetivos con mayor presencia en la documentación legal es el de comprender la realidad tanto nacional, como regional latinoamericana y del planeta. Para ello, las Ciencias Sociales reciben el llamado, ofreciendo luces sobre las condiciones étnicas, culturales, históricas, geográficas y de recursos económicos. Aquí al sujeto se le pretende hacer consciente de su papel económico en sociedad y que reconozca la variedad de organizaciones económicas entre los países en relación con las propuestas políticas.

Por otra parte las diferentes normas establecen la tarea de formar ciudadanos que comprendan la realidad nacional e internacional, en los ámbitos económicos, políticos y culturales, y que se fomenten los valores como la solidaridad, el respeto a la pluralidad y la autonomía, todo en el marco de una democracia participativa y de una elección consciente y crítica en su vida, es ejemplo de este tipo de objetivo localizado en la Ley 115 de 1994 en su artículo 5, relativo a los fines de la educación, en el numeral 3: “La formación para facilitar la participación de todos en las decisiones que los afectan en la vida económica, política, administrativa y cultural de la Nación”



Para finalizar, se encontró el tipo de objetivos tendientes a fomentar la actitud de protección e interés por el medio ambiente, en tanto comprender la variedad de recursos con los cuales se pueden establecer acciones de aprovechamiento económico y procurarse el bienestar individual y social, claro está que también pensando en la protección de diferentes especies y espacios de la naturaleza, así como la generación de condiciones ambientales saludables para los seres humanos. Entre los propósitos referentes de este tipo se puede señalar el artículo 5° de la Ley 115 de 1994 en su numeral 10°, que consigna:

La adquisición de una conciencia para la conservación, protección y mejoramiento del medio ambiente, de la calidad de la vida, del uso racional de los recursos naturales, de la prevención de desastres, dentro de una cultura ecológica y del riesgo y la defensa del patrimonio cultural de la Nación.

# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



Tabla 4

*Resultados encontrados en la política pública*

Clasificación			Categorías
Currículum Preactivo	Legislación	Objetivos	Comprender conceptos de las áreas de conocimiento científico en los planes de estudio.
			Desarrollar habilidades para la investigación.
			Comprender la realidad nacional, latinoamericana y del planeta.
			Formar ciudadanos que comprendan la realidad nacional e internacional en los ámbitos económicos, políticos y culturales además de tener fundamentos en valores.

Síntesis de las categorías halladas en la política pública (legislación), clasificadas dentro del Currículum Preactivo.



### 7.3. Comparación entre el Currículum Activo y entre el Currículum Preactivo:

#### *Buscando El Horizonte*

Para contestar al segundo objetivo específico de investigación: “*Comparar las Ciencias Económicas de la educación media halladas en el currículum prescrito con el currículum activo*”; se exponen a continuación las similitudes y diferencias entre lo que previamente se abordó en la identificación de contenidos y objetivos. Como ya se explicó en el marco metodológico, el procedimiento utilizado para realizar la comparación se hizo a través de la creación de un instrumento, en el que fue posible organizar, tanto las distintas categorías de cada uno de los niveles, como sus unidades de registro<sup>14</sup>. Una vez la información estuvo consignada en dicho instrumento, fue posible hacer una observación más amplia que hizo viable un cotejo detallado, del cual se dará cuenta a continuación.

El *currículum prescrito* está compuesto por una heterogeneidad de *niveles* con respecto al *currículum activo*, pues a este lo componen desde los documentos legales más amplios y generales, como la Constitución Política y la Ley General de Educación; hasta documentos más específicos producidos para la enseñanza, como planes de área de cada I.E., e incluso las planeaciones de clase de los profesores; lo que lo hace más amplio y hace compleja su comparación. El *currículum activo*, en cambio, es el resultado de toda esa amalgama; ya que el aula, la clase, sería la finalidad de esa macro-estructura de leyes, documentos y planeaciones. Sin embargo, lo que pasa en el aula, no solo obedecerá a esa fuerte y evidente regulación, pues, en ella además, hay una intermediación

<sup>14</sup> [Ver Anexo 5: Tablas de Comparación.](#) (p. 115).

de profesores y estudiantes y de otros factores que hacen que el resultado final, sea una variación particular de lo que finalmente es el *currículum* en el aula.

Aclarado lo anterior se comenzará con la comparación de los contenidos entre los distintos niveles, posteriormente se hará lo propio con los objetivos.

### **7.3.1 Comparación entre contenidos del Currículum Prescrito y del Currículum Activo.**

Para la identificación de contenidos y objetivos se tuvieron en cuenta, tanto los cuadernos escolares, como Planes de Área, Propuestas de Enseñanza (ECACEP y las OPEEF) y Leyes. Para la comparación, se usaron los resultados de dicha identificación, de la cual se dará a cuenta a continuación.

Se encontró en común que en los planes de área de las I.E. y en ECACEP suele abordarse la historia de la economía; algo ausente en la propuesta de OPEEF. Lo anterior, en concordancia con el *nivel prescrito del currículum*, mientras que en el *currículum activo*<sup>15</sup>, se presenta la definición de las Ciencias Económicas de manera puntual, lo mismo que su objeto de estudio y finalidad, para luego abordar, de modo sucinto, las escuelas de pensamiento económico a lo largo de la historia, llegando hasta el neoliberalismo en la actualidad. Se observa correspondencia entre el *currículum prescrito* y el *activo* en cuanto conceptos fundamentales de las Ciencias Económicas, sin embargo, cada uno de sus *niveles* tiene particularidades, pues los conceptos de las OPEEF se

---

<sup>15</sup> El cual, como ya se explicó en el marco metodológico, se trató a través del cuaderno escolar.



inscriben en la línea del consumo, conocimiento sobre productos financieros y el uso responsable de recursos económicos, que aunque se dejan ver en algunos planes de área, son esbozados de manera general. Por ejemplo, conocimientos sobre el sistema financiero y referencia al cálculo del interés, sin ahondar en los tipos de créditos o servicios bancarios; asunto que también se evidencia en el trabajo de aula, registrado en cuadernos escolares.

Los párrafos anteriores concuerdan con el aporte teórico de Raymonds Williams (1979) sobre la *tradición selectiva*, en tanto da cuenta que dentro de un área de conocimiento, y en nuestro caso en específico, el de la economía, se prefieren unos significados y prácticas mientras otros son excluidos. Lo que tiene relación al comparar la importancia dada a los servicios bancarios, tratados ampliamente desde lo conceptual, con alusión a la responsabilidad y su adecuado manejo, suprimiendo la perspectiva histórica, por parte de la propuesta de OPEEF; en contraste con la relevancia que se da al devenir de la disciplina, tanto por ECACEP, como por algunos planes de área y cuadernos escolares, en los que además se ven conceptos del sistema financiero, tratados sin hacer esfuerzos en una bancarización de la población, es decir, sin inducir a las personas a conocer a y usar los servicios prestados por los bancos e instituciones crediticias.

Por otra parte, comparando los contenidos alusivos a conceptos fundamentales de las Ciencias Económicas entre el *currículum activo* y el *currículum preactivo*, se encontraron inconsistencias dentro los contenidos propuestos en los planes de área y los registros correspondientes en los cuadernos. Esto se debe, por un lado, porque algunos se mantienen en el tránsito entre lo planeado y lo que acontece en el aula; y por otro, porque se hace notoria la ausencia, de estas prescripciones,



ya que es factible la emergencia, en la práctica, de conceptos no ordenados con anterioridad, lo que nos refiere a Goodson (1994) cuando alude a como en los distintos *niveles* del *currículum* hay negociaciones donde participan diferentes actores con variedad de condiciones o parámetros que estructuran su adecuación: planeaciones de instituciones educativas con pocos contenidos y que los maestros amplían, o por el contrario, como se propone una gran cantidad de contenidos, se ve una reducción al momento de evidenciarlo en los cuadernos escolares.

Continuando con el ejercicio, en cuanto a los contenidos concernientes a las relaciones entre la economía y otras ciencias, sobresale la confluencia entre la economía y la política, tanto en el *currículum prescrito*, manifestado en las propuestas para la enseñanza y planes de área; como en el *currículum activo*, enfocándose en el plano de la regulación estatal de la economía y el reconocimiento de sus instituciones. No obstante, las diferencias más evidentes resaltan entre ECACEP en comparación con las OPEEF, en cuanto a que, en la primera, se retoman la historia y la sociología y en menor grado la geografía; mientras que en la segunda no hay referencia a otras disciplinas. Esto también en relación con los contenidos identificados en los cuadernos escolares, donde se hace uso de la cartografía y del concepto de territorio.

Es necesario resaltar que la existencia de un currículum prescrito en el nivel nacional o local no configura inmediata y absolutamente su acogida, es decir, que por la producción de unos lineamientos o directrices, no se debe suponer su aceptación e implementación inmediata e íntegra en las instituciones educativas y en las acciones de los profesores. En nuestro caso, no todas las instituciones con las que se contó para esta investigación tuvieron influencia de las OPEEF y de



ECACEP; lo que destaca que al momento de organizar los contenidos en los planes de área y de efectuar acciones en el aula participan las consideraciones de los maestros, que entre otras, pretenden acercar los conocimientos académicos fundamentales de esta disciplina social a los contextos de los educandos. De igual modo, se reconoce que dentro de las prescripciones con las cuales se cuenta para la planeación de los contenidos están las procedentes del plano legal, pues algunas de estas instituciones donde no se encontró alusiones a las propuestas para la enseñanza de las Ciencias Económicas recurrían a lo planteado en las normas.

Otros contenidos a señalar son los concernientes a las problemáticas, instituciones y situaciones económicas y políticas nacionales e internacionales, ya que si bien desde las OPEEF no tuvieron lugar; en la de ECACEP, los planes de área y los cuadernos escolares, sí; siendo en estos dos últimos donde más se registró su aparición. Aunque debe aclararse que desde los planes de área se hacía mayor alusión a problemáticas que podrían entrañar los fenómenos económicos vinculados a los conceptos como la hiperinflación o la competencia económica monopolística, en los cuadernos se hallaba la problematización sobre las instituciones y sus funcionarios, bajo la lupa de la corrupción y el abuso de poder como de emergencias sociales contextuales como el caso del zika, el paramilitarismo, el narcotráfico, el plebiscito por la paz en Colombia y las tensiones bélicas internacionales.

Teniendo como fundamento las comparaciones expuestas hasta este punto, se distingue la existencia de las tradiciones de trabajo de las asignaturas escolares propuestas por Goodson (2000) en los diferentes *niveles del currículum*, no solo en el *activo*, dejándose ver la *tradición académica*,



aquella donde prima el acercamiento a la lógica de las ciencias, en ejemplos de unidades de registro, representativas como: conceptos fundamentales, historia de las Ciencias Económicas y relación con otras disciplinas científicas. Aun así, también se advierte *la tradición pedagógica*, al notar la tendencia a privilegiar el contexto de los estudiantes, a hacerles próximo y de interés la materia.

En cuanto a los contenidos actitudinales, la asociación más reiterativa tiende a la consolidación de ciudadanos, teniendo prevalencia en el *currículum prescrito*, ya que, sólo desde los cuadernos es imposible realizar su seguimiento y harían falta más perspectivas de observación para su estudio. Aquí es importante señalar cómo desde las OPEEF el ciudadano se ubica bajo la responsabilidad de su participación en la economía y las finanzas, en la que el pago de deudas, el ahorro para el alcance de objetivos y el conocimiento de derechos y servicios bancarios son suficientes para su participación en la sociedad; en confrontación con ECACEP, donde esta participación requiere el reconocimiento de los derechos humanos, los grupos étnicos y culturales, así como la acción económica y política en un campo social más amplio que el de las instituciones tradicionales valorando escenarios alternativos e informales.

Como asunto característico que emergió al momento de la identificación y comparación de los contenidos del *currículum prescrito*, es que en instituciones donde no hubo influencia de propuestas para la enseñanza de las Ciencias Económicas, se recurrió a los EBCCS y/o a los DBA para los grados correspondientes a la Educación Media, y en menor grado a conceptos orientados a la educación financiera. La asignatura de Ciencias Económicas conversa en su planeación tanto



con las propuestas de otras asignaturas a nivel nacional como local, institucional y las consideraciones de los docentes en las aulas.

### **7.3.2. Comparación entre los Objetivos/Propósitos del Currículum Prescrito y del Currículum Activo.**

Como se ha venido desarrollando el proceso de comparación en diferentes niveles del currículum, se ha hecho, hasta este punto entre contenidos. Ahora pasaremos a realizar este proceso entre los objetivos o propósitos.

Entre los propósitos identificados para el área de las Ciencias Económicas, están tanto los de su definición, como los de la indagación por la historia o las corrientes de pensamiento económico. Desde la normatividad se habla del conocimiento científico, el acercamiento a las ideas universales y a las corrientes de pensamiento de las ciencias objeto de estudio, algo de carácter general, como a su vez lo plantea ECACEP procurando ser abarcadora de escenarios no tradicionales; planteamientos que no se abordan en el caso de las OPEEF. No obstante en los planes de área y en los cuadernos escolares se deja ver el tratamiento de la definición de las Ciencias Económicas así como el devenir de este conocimiento a lo largo de la historia de la humanidad. Aquí los cuadernos escolares mostraron constantemente el interés por parte de los educadores para que sus estudiantes pudieran tener claro lo que son las Ciencias Económicas y como han sido pensadas en diferentes momentos históricos.



En sintonía con el propósito anterior, está el de comprender conceptos fundamentales de las Ciencias Económicas pero se puede apreciar cómo en cada *nivel* del *currículum* se plantean variados intereses y formas de hacerlo. Desde la legislación aparece el aprendizaje de los conceptos de las ciencias que son objeto de estudio, pero con la consideración de la edad de los educandos. Así mismo, se hace énfasis en el aprendizaje de conceptos, orientado al entendimiento de la realidad nacional y a su preparación tanto para la educación superior como para el mundo laboral.

En cuanto a las propuestas para la enseñanza nos encontramos que en las OPEEF se plantea el aprendizaje conceptual con miras a contribuir a una mejor toma de decisiones en el plano económico y financiero, donde la responsabilidad ante el endeudamiento y la comprensión y análisis de la situación económica, sirva para el bienestar individual y social; mientras que en ECACEP se alude al aprendizaje de la economía en vínculo con condiciones sociales como el consumismo, la globalización y la sociedad del espectáculo, además de los conocimientos básicos de la disciplina. Desde las planeaciones de área de las instituciones educativas aparece ese deseo de acercarse a conceptos propios de la disciplina, donde actúan como medios para comprender la realidad, igualmente, para proponer soluciones a problemáticas del entorno de sus educandos, además de emplear conceptos de otras disciplinas sociales y humanas.

Pasando a la revisión del *currículum activo*, no se hallaron objetivos de manera explícita en los cuadernos, por lo que fue necesario inferirlos a través de los contenidos y preguntas problematizadoras, dejando ver el interés de los maestros para que sus estudiantes se aproximen a los conceptos fundamentales.



Otro de los propósitos con mayor incidencia en el *currículum prescrito*, es el asociado a la formación de ciudadanos democráticos y participativos. En relación con esto, se parte de los fines de la educación y de sus objetivos en el ámbito legal, donde se le da mayor relevancia al educar sujetos conocedores de la diversidad étnica y cultural de la población colombiana, asimismo, el reconocimiento de las instituciones del Estado y la manera en que pueden interactuar con éstas, en el ámbito económico, político y cultural; además de desarrollar valores y habilidades para la vida en comunidad. En las OPEEF el ideal de ciudadano a formar está plenamente dirigido a la interacción en el mundo económico y financiero, se trabajan valores como la responsabilidad y la racionalidad para la toma de decisiones buscando impacto positivo en la vida personal y social.

En ECACEP se tiene como ideal de formación un ciudadano crítico, informado, capaz de tomar decisiones autónomas, responsables ante la sociedad de consumo, capaz de participar en todas las instituciones del país y con sensibilidad para las problemáticas sociales de su entorno. En los planes de área de las Ciencias Económicas, se apunta a la formación de ciudadanos solidarios y cooperativos, críticos de la realidad del país, la ciudad y el barrio que habitan, así como en la autonomía para la toma de decisiones informadas, con sensibilidad y empatía ante los problemas sociales.

Desde el *currículum activo*, no se puede hablar de manera explícita de la formación de ciudadanos, pero a partir de la revisión de las actividades que había en los cuadernos se puede aludir a la intención de los maestros en aportar a la educación de sujetos conocedores de la realidad



económica y política del país, con responsabilidad en la toma informada de decisiones apoyados en la conceptualización científica, como veedores de sus representantes y participantes en el estudio y solución de fenómenos problemáticos.

Otro de los objetivos predominantes en el área de Ciencias Económicas, es el de comprender la realidad social en el contexto del educando, que pasa por ser el familiar, el de su localidad, su país y de algunos problemas globales. Desde las normas, se evidencia el interés porque los alumnos puedan tener conocimientos en cuanto a la condición económica colombiana, conocer las principales autoridades en este campo como comprender el desarrollo económico de otros países, asunto que en la propuesta de ECACEP se ve más inclinada al acercamiento de las luchas sociales y problemáticas globales. En los planes de área, se retoma la necesidad de comprender problemáticas del país, aunque suelen estar asociadas netamente a lo económico. En cuanto a los cuadernos, expresan como en el *currículum activo* se consideran problemáticas sociales como enfermedades, la corrupción de los funcionarios, el proceso de paz y el papel que juegan los medios de comunicación. Cada uno de los *niveles* va aportando al tratamiento de los objetivos de manera gradual.

Otro de los objetivos, es el desarrollo de capacidades para la investigación y apropiación científica, asunto que aparece en las prescripciones legales, pasa por la propuesta de ECACEP y los planes de área. En el caso de ECACEP, hace referencia a la cualificación de los estudiantes para el dominio de procesos investigación, como el planteamiento de hipótesis, recolección de información, elaboración de informes de investigación y socialización de resultados.



Por otra parte, lo encontrado en los cuadernos escolares muestra un trabajo parcial de habilidades para la recolección y presentación de la información, no obstante reconocemos que es necesario complementar con estudio de campo la manera como se trabaja la investigación en las instituciones educativas, al interior de las aulas.

La comparación permite ver como entre el *nivel prescrito* y el *currículum activo*, se alcanzan a dar correspondencias, por ejemplo, en diferentes niveles se sugieren parámetros sobre lo que debe acontecer en el aula; y en otra medida discrepancias; pues estos parámetros son reconsiderados y negociados, ya que, el aula no es una reproductora de la prescripción pero toma elementos que pone en diálogo con las necesidades evidenciadas en los contextos.



Tabla 5

*Comparación de contenidos entre niveles del currículum preactivo y el currículum activo*

CONTENIDOS	PROPUESTAS EDUCATIVAS		PLANES DE ÁREA	CUADERNOS
	ECACEP	OPEEF		
Abordaje histórico de las Ciencias Económicas	X		X	X
Conceptos fundamentales Ciencias Económicas	X	X	X	X
Relación Ciencias Económicas y otras disciplinas	X		X	X
Problemáticas, instituciones y situaciones económicas y políticas nacionales e internacionales	X		X	X
Formación ciudadana	X	X	X	

Tabla 6

*Comparación de objetivos entre niveles del currículum preactivo y el currículum activo*

OBJETIVOS	LEYES	PROPUESTAS EDUCATIVAS		PLANES DE ÁREA	CUADERNOS
		ECACEP	OPEEF		
Definir e indagar por la Historia de las Ciencias Económicas	X	X		X	X
Comprender conceptos fundamentales de las Ciencias económicas	X	X	X	X	X
Formar ciudadanos democráticos y participativos	X	X	X	X	X
Comprender la realidad social del contexto	X	X		X	X
Desarrollo de capacidad y apropiación científica	X	X		X	



### 7.4. Proceso de Establecimiento de las Ciencias Económicas como Disciplina Escolar.

#### *El Nuevo Horizonte.*

Para dar respuesta a nuestro tercer objetivo específico de investigación: “*Establecer la configuración de las Ciencias Económicas como disciplina escolar en la Educación Media*”, se realiza un texto que coloca en diálogo los datos obtenidos en la identificación y comparación de contenidos y propósitos de las Ciencias Económicas en la Educación Media con la propuesta teórica de Goodson (1991) sobre el proceso de asentamiento o configuración de las disciplinas escolares. Cabe recordar que para el desarrollo de los dos primeros objetivos se tuvo en consideración documentos de política pública, propuestas para la enseñanza de las Ciencias Económicas, seis planes de área de distintas Instituciones Educativas del Área Metropolitana de la ciudad de Medellín y doce cuadernos de Ciencias Económicas de la Educación Media.

Para esclarecer cómo ha sido el proceso de configuración de las Ciencias Económicas en la Educación Media debemos decir que Goodson (1991) propone, para el establecimiento o evolución de las asignaturas escolares, varias fases a saber: *Invencción, Promoción, Legislación y Mitologización*. No obstante, los datos y la situación de las Ciencias Económicas como disciplina escolar en nuestro contexto parecen ajustarse de manera parcial a estas fases.

La asignatura de Ciencias Económicas no cuenta con un proceso de *invencción* con total correspondencia a lo que propone Goodson (1991) para su emergencia, es decir, que pueda aparecer de manera espontánea en las instituciones educativas, generada por la motivación de los



profesores o presiones externas sobre las escuelas, que luego pase a una fase de *promoción* o recepción amplia entre los docentes que buscan estatus profesional y recursos. Nos parece que se adecua más a la realidad del país, un proceso que combina la *invención* y la *legislación*, el que inicia con el artículo 31 de la Ley General de Educación que consigna

[...] Para el logro de los objetivos de la Educación Media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía.

Lo anterior no debe hacernos pensar que antes de la ley, la economía escolar no tenía cabida en las instituciones educativas, más bien, es para señalar como ésta se institucionaliza y consolida en el currículum de forma independiente en la Educación Media colombiana. Las Ciencias Económicas han estado presentes en la historia de la educación de nuestro país, pues ellas han sido elemento constituyente de las Ciencias Sociales, como lo dejan ver los Marcos Generales de Ciencias Sociales de 1984<sup>16</sup> y la propuesta de la geografía económica en la primera mitad del siglo XX revisada por Alejandro Álvarez Gallego (2013). Lo cual quiere decir que es hasta la Ley General de Educación que la asignatura de Ciencias Económicas adquiere su estatus independiente.

---

<sup>16</sup> Donde se aprecia en sus “objetivos generales del área”, lo siguiente: “hacer consciente al alumno de su medio [...] económico [...]” (p. 200). También en la forma de estructurar el área, aparecen las “Relaciones Económicas” como elemento constituyente. De allí se desprenden los lineamientos para los Programas Curriculares para la Escuela (1986), en los que se evidencia el lugar implícito que se les da a las Ciencias Económicas, ya que no se enseñan de manera independiente, sino al interior del área de Ciencias Sociales. Así se puede observar al hacer lectura de algunos objetivos específicos que hay allí: “Identificar los sectores de la producción en Colombia y cómo se decide en nuestro país qué se va a producir”, “Reconocer las principales funciones económicas del Estado en Colombia”, así como ideas centrales de los Indicadores de Evaluación: “(...) principales sectores de la producción en Colombia (...)” (p.60).



La fase de *mitologización*, es aquella donde se estabilizan o consolidan unos saberes sobre los cuales, simultáneamente, aparece un monopolio de profesionales que quedan con la potestad de su enseñanza. Una materia es *mitológica* cuando tiene respaldo legal e institucional, “cuando la materia se ha «inventado» con éxito, termina el proceso de invención y establecimiento.” (Goodson, 1991, p.27). En el caso de las Ciencias Económicas de la Educación Media, su proceso de estabilización y consolidación de saberes, parece incompleto, ya que de los resultados del análisis aplicado a sus contenidos y propósitos, sobresalen la participación de múltiples actores, a través de diferentes directrices como lo son: las OPEEF, los LCCS, los EBCCS y los DBACS; adicionalmente, propuestas locales como ECACEP y las iniciativas propias de los maestros en cada una de las Instituciones Educativas; evidencia un respaldo legal, ya que todas corresponden con la ley, pero no necesariamente una cohesión como tampoco la prevalencia de una propuesta sobre las otras que permita un respaldo institucional amplio, dejando claro que esta asignatura continúa abierta en su proceso de *asentamiento académico*.

Por otra parte, en cuanto al monopolio de profesionales, que referimos en el párrafo anterior, para el caso de las Ciencias Económicas en la Educación Media colombiana, no se ha ratificado un perfil único para su enseñanza en la escuela, pues como consta en la Resolución 15683 de 2016 para el área de Economía y Política se cuenta tanto con la posibilidad de profesionales licenciados de las Ciencias Sociales o de Filosofía como de profesionales no licenciados tales como administradores de empresa, economistas, antropólogos, sociólogos, historiadores etc., para asumir el cargo de profesores de dicha área.



Otro elemento que hace parte del proceso evolutivo de las materias escolares según Goodson (1991) es la *coalición*, donde diferentes asignaturas se unen en un nombre en común para la obtención de un estatus académico, que permita tanto una asignación profesional como presupuesto económico para su ejecución. Esto se ve parcialmente en el área de Ciencias Económicas, ya que en las Resoluciones 2343 y 15863, son tratadas como área académica en unión con las Ciencias Políticas. Este proceso se experimenta en la propuesta ECACEP y en varios planes de área, pues, se suelen trabajar de manera integrada las Ciencias Económicas y las Ciencias Políticas, aunque no se deben desconocer casos donde cada una se convierte en área independiente dentro del currículo institucional o que los docentes las trabajen separadas semestralmente, es decir, que en el año escolar se enfocan en el primer semestre en contenidos y objetivos de una de las dos asignaturas y en el siguiente semestre, en contenidos y objetivos de la otra.

Este fenómeno se da por tres razones: la primera, es que obedece a una herencia e influencia de la tradición en la planeación y la enseñanza de las Ciencias Sociales de forma integrada, lo que terminó incidiendo en la forma en que se planean y se enseñan las Ciencias Económicas en complemento con las Ciencias Políticas. La segunda, se relaciona con la respuesta de uno de los profesores a la entrevista, donde hizo el siguiente planteamiento:

He pensado [...] que es complejo separar las Ciencias Económicas de las Ciencias Políticas. Creo que este asunto [...] realmente no tiene un asidero educativo. Puede que políticamente lo tenga, pero educativo no, porque es realmente complejo separar la política de la economía, es como separar la historia de la geografía.



Este comentario del profesor, respalda lo que Goodson (2000) llama *tradición pedagógica*, “que se formula la pregunta acerca de cómo conectar a los alumnos con las asignaturas” (p.199), ya que se puede observar una preocupación por el potencial educativo de las Ciencias Económicas y Políticas como asignaturas complementarias, más allá de responder a un plano político legal.

La tercera razón, está vinculada con la ambigüedad del artículo 31 de la Ley General de Educación, que según la página web de ‘Colombia Aprende’ del MEN, da por sentado que se entiende que son áreas independientes, como se cita a continuación:

*¿Las ciencias económicas y políticas, son áreas independientes?:* El artículo 31 de la ley 115 de 1994 es claro cuando determina que en la Educación Media académica serán obligatorias y fundamentales las mismas áreas de la educación básica en un nivel más avanzado, además de las ciencias económicas, políticas y la filosofía. Como se puede apreciar en lo dispuesto por la ley, ciencias económicas, políticas y la filosofía, son tres áreas independientes.<sup>17</sup>

Nosotros en cambio, pensamos que la ley no es explícita en cuanto a la independencia de éstas dos áreas y que aumenta la confusión al momento de la vigencia de la Resolución 2343 de 1996, que se expide dos años después de la Ley 115, en la que claramente se proponen unos indicadores

---

<sup>17</sup> Información extraída del siguiente link: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-166238.html>



de logro para el área de Ciencias Económicas y Políticas como si se tratara de un área integrada; enfoque que luego será apropiado por diferentes *niveles* del *currículum preactivo*.

Por otra parte, como característica del proceso de *asentamiento académico* de las disciplinas escolares descrito por Goodson (1991), tiene cabida la participación de comunidades de profesores en cada una de ellas, las cuales generan debates y propuestas para la conformación curricular, donde hay en juego intereses tanto simbólicos como prácticos. Lo precedente contrasta con el contexto del profesorado colombiano, donde no hay multiplicidad de agrupaciones de maestros por materia escolar sino que sobresale la organización gremial FECODE, principalmente con inclinación a la reivindicación de derechos laborales y no presenta una especialización por disciplinas escolares. En este sentido, lo que sí se evidencia es que en las Instituciones Educativas se consolidan agrupaciones de maestros, con sus respectivos jefes de área, que reflexionan sobre el diseño curricular, proponiendo acciones que redundan en la conformación de propósitos y contenidos de las distintas áreas. Es decir, que el escenario de discusión sobre las Ciencias Económicas en la Educación Media no parece gestarse; como sucede en el área de las Ciencias Sociales<sup>18</sup>, con la participación de sociedades profesionales tales como la Academia Colombiana de Historia y la Asociación Colombiana de Geógrafos. Esto nos aporta elementos para afirmar que las Ciencias Económicas como disciplina escolar están en proceso de *asentamiento*, aún abierto y no concluido.

---

<sup>18</sup> Sobre el área de Ciencias Sociales y la participación de distintos actores se retoma el informe de investigación Debates y Discursos en torno a las Ciencias Sociales Escolares entre 1984 y 2010 en Colombia de Sánchez (2013).



Para finalizar, se hace notoria la participación de lo que Goodson (1991) ha llamado *Factores Externos* en la prescripción de contenidos y objetivos. Así se evidencia en la injerencia de agentes económicos y comerciales, como se manifiesta en el Decreto 0457 de 2014:

[...] la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico -OCDE- invitó a Colombia formalmente al proceso de acceso, el cual implica planear y adelantar las acciones para aplicar las recomendaciones y mejores prácticas en Educación Económica y Financiera realizadas por este organismo. (p.2)

Es así que esta normativa lleva a la conformación de una comisión intersectorial para realizar las modificaciones y adaptaciones necesarias tanto a nivel legislativo como ejecutivo en los planos educativo, social y económico para atender las recomendaciones de la OCDE; lo que muestra el interés por parte de actores internos y externos en intervenir a través de la propuesta de OPEEF, que llega a la Educación Media a través de sus contenidos y objetivos.

Esto se interpreta desde el concepto de ideología trabajado por Apple (1979) y Giroux (1992), en la medida que un grupo de poder heterogéneo del sector bancario y financiero influye en la cultura que conforma el *currículum* escolar y mediante la consecución de consentimiento y socialización de significados sobre lo que es el campo económico y financiero, procuran continuar extendiendo su poder y desplazando o relegando otras visiones sobre los mismos, además de estar conectado a dinámicas internacionales con la propuesta de la OCDE y su papel de presión para



llevar a cabo adecuaciones en diferentes ámbitos de la sociedad colombiana y entre ellos en la educación.

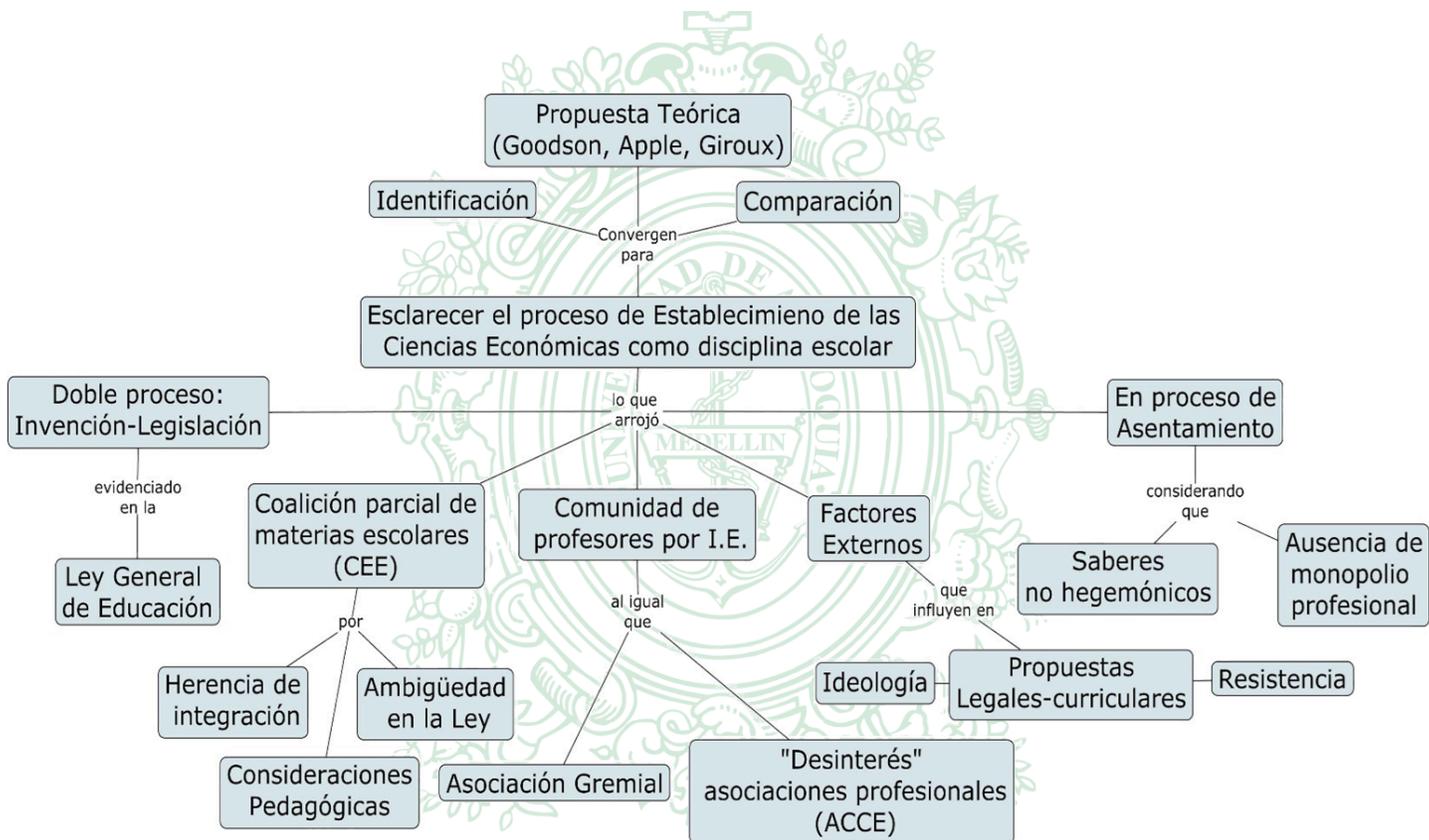
Por otro lado, se observa cómo en las instituciones educativas se generan diferentes tipos y niveles de resistencia, a través de objetivos emancipatorios (Giroux, 1992), como forma de lucha y reacción ante los grupos sociales que detentan el poder y desean imponer una cultura hegemónica, cada vez de formas más sofisticadas; aquí es donde los maestros juegan un papel crucial para formar a los educandos de manera crítica, como lo respalda con su testimonio, la coordinadora de la I.E. “D” del Área Metropolitana del Valle de Aburra:

[...] las pretensiones de los gobiernos frente a su inclusión por este tipo de compañías internacionales, no es que me llame la atención, sin embargo pienso que ellos han utilizado la escuela, para cumplir un montón de fines que tienen. La escuela en realidad lo que busca es mejorar la calidad de vida de los niños, entonces lo que hacemos es tratar de trabajar con lo que tenemos, responder a las legislaciones que nos mandan e ir tratando de sacarle la parte positiva. La fundamentación de la cátedra, sí tiene un componente que indica que Colombia empiece a participar en la OCDE y que sea aceptada; pero no es el enfoque que le damos aquí, nosotros a los muchachos no los llamamos a que estén en función de que Colombia pertenezca a esa organización, no. Más es como ¿qué me está ofreciendo esta guía para el crecimiento de los estudiantes, para su formación?

Lo anterior sustenta la importancia del concepto de resistencia, ya que plantea la posibilidad de develar con la crítica, situaciones de dominación, cuestionando la idea de que las relaciones de



poder son estáticas, dando espacio al debate democrático y reconociendo el papel de la escuela, no solo como una simple reproductora, sino también como productora de mediaciones entre unos fines externos y las necesidades contextuales de formación de los estudiantes.



Esquema 6: Proceso de Establecimiento de las Ciencias Económicas como Disciplina Escolar.

Bedoya, K & Molano, G. (2017).



### 8. Conclusiones

Con el alcance de los objetivos y la respuesta a la pregunta de investigación, se puede decir que las Ciencias Económicas como disciplina escolar están abiertas en lo que Goodson (1991) denominó *proceso de configuración académica de las disciplinas escolares*, evidenciado en el planteamiento de contenidos y objetivos por varios actores, nacionales e internacionales, donde ninguno ejerce dominio o sobresale sobre otros.

El presente trabajo nos permitió ver que la educación no es un asunto simple de causa-efecto, donde las planeaciones, directrices o propuestas de enseñanza por el hecho de existir son inmediatamente acogidas en su totalidad, por otras razones, porque entre en los diferentes niveles del *currículum prescrito* se generan modificaciones, selecciones y controversias y a su vez en el *nivel activo*, los profesores realizan negociaciones con las planeaciones esto con la intencionalidad de hacer próximos y pertinentes los contenidos del proceso de enseñanza.

Esta investigación remite necesariamente a modificar la mirada ‘inocente’ o ‘simplista’ que generalmente se tiene sobre las prescripciones curriculares ya que se piensan como elementos ‘dados’ o ‘aceptados’ y ‘naturalizados’, carentes de intereses intrínsecos; desconociendo la postura política que entrañan, omitiendo como son constituidas con la participación de diferentes grupos e instituciones de la sociedad, incluyendo aquellas de orden supranacional como la OCDE con su



propuesta de las OPEEF centrada en constituir un ciudadano que solo se reconoce como tal en tanto sea consumidor.

Adicionalmente se puede concluir que la materia de Ciencias Económicas cuenta entre sus contenidos con aportes de otras áreas fundamentales y obligatorias, como serían las Ciencias Sociales. En similitud con lo anterior se puede decir que el área de Ciencias Económicas entabla vínculos con otras disciplinas sociales para la conformación de sus contenidos y propósitos, como son las Ciencias Política, la Geografía y la Historia.

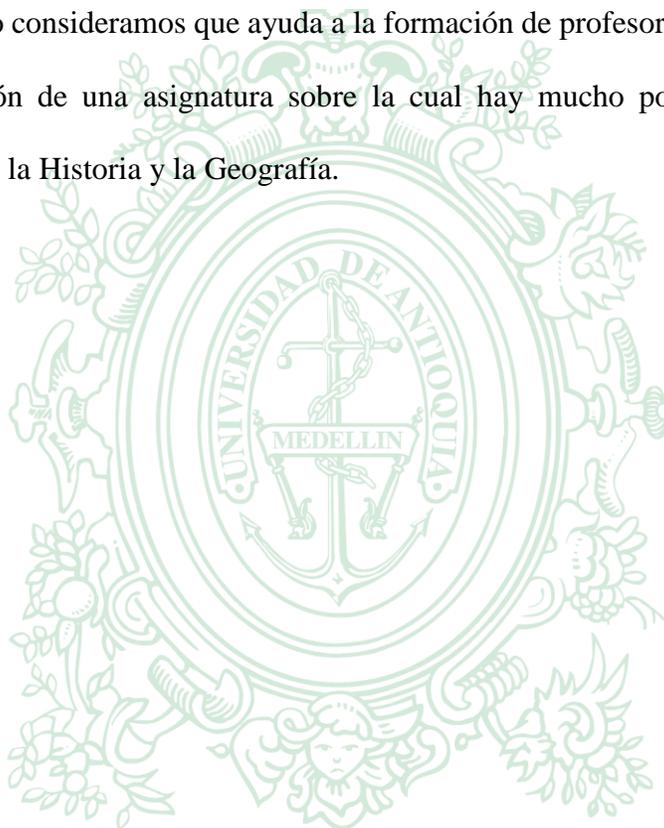
En otro sentido, el proyecto de investigación permitió observar que de acuerdo al profesor, la disciplina escolar de Ciencias Económicas tiene cambios en sus contenidos y propósitos, siendo razón de ello la formación profesional, pues en esta investigación participaron tanto Licenciados de Ciencias Sociales como Historiadores, Antropólogos y Administradores de Empresas.

Asimismo, se concluyó que los educadores tienen interés en conectar la materia de Ciencias Económicas con las experiencias y contextos de los educandos, teniendo importancia el afrontar problemáticas sociales tales como epidemias o la corrupción y abuso de poder de funcionarios públicos.

Para finalizar consideramos que este ejercicio de investigación aporta a la formación de maestros. Esto en varios sentidos. Primero ayuda a evidenciar la necesidad de asumir el rol de profesor con disposición crítica, reconociendo la dimensión política y ética de la educación desde



la indagación por la Historia de las disciplinas que se le asignan. Por otra parte les hace un llamado a participar activamente en la construcción curricular en sus centros educativos, equilibrando los compromisos sociales y de gran variedad de instituciones con el contexto y las necesidades de sus educandos. Por último consideramos que ayuda a la formación de profesores de Ciencias Sociales al motivar la reflexión de una asignatura sobre la cual hay mucho por hacer, ampliando el panorama centrado en la Historia y la Geografía.



# UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



### 9. Recomendaciones

La línea de investigación sobre disciplinas y saberes escolares cuenta con un gran potencial para la indagación y problematización de realidades en el campo de la Educación, por lo que se recomienda enfocarse en otras áreas de la educación escolar colombiana. Entre estas se sugiere el área de emprendimiento y de tecnología e informática.

Al establecer el estado de las Ciencias Económicas y reconocer que en nuestro contexto no son fuertes las asociaciones de profesores de escuela por asignaturas, se hace apropiado pensar su conformación, esto con el ánimo de generar reflexiones y propuestas para el desarrollo curricular.

En dirección a futuras investigaciones que deseen ahondar en el currículum activo o lo que acontece en las aulas de clase se recomienda continuar con el uso de los cuadernos escolares, además de servir como complemento de la observación sea participante o no, para tener comprensión y análisis de los datos recolectados.

Para terminar, se sugiere generar investigaciones sobre cómo influye la formación profesional de los maestros (historiadores, economistas, administradores de empresas, politólogos, sociólogos, etc.) en lo que termina siendo una disciplina escolar desde sus contenidos y objetivos. Adicionalmente, se propone ahondar acerca del área de Ciencias Económicas con muestras más



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

**Facultad de Educación**

grandes, para aproximarse a lo que sucede en el diseño curricular en otras instituciones educativas y lo vivido en las aulas en otros espacios del país.

103



**UNIVERSIDAD  
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3



## 10. Referencias

Alcaldía de Medellín. Expedición currículo: Documento No. 13 (2014). El plan de área de Filosofía y de Ciencias Económicas y Políticas.

Álvarez, A. (2013). Las ciencias sociales en Colombia. Genealogías pedagógicas. *Serie Investigación IDEP. Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico. Alcaldía Mayor de Bogotá. Pág, 20.*

Apple, M. W. (1979). *Ideología e currículo*. Artmed Editora.

Colombia Aprende. Foro de Evaluación de Aprendizajes. Preguntas Frecuentes. Recuperado de: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/home/1592/article-166238.html>

Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. Recuperado de: [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Congreso de Colombia . Ley 1450 de 2011, por la cual se expide el Plan Nacional de Desarrollo 2010-2014, 48102 Diario Oficial, 16 de junio de 2011.



Corbetta, P. (2007). *Metodología y técnicas de investigación social* (No. 303.1). McGraw-Hill,.

Da Silva, T. (1999). Documentos de identidad. Una introducción a las teorías del curriculum. *Auténtica. Belo Horizonte.*

Galeano, M. (2009). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Universidad Eafit.

Galeano, M. (2012). Estrategias de investigación social cualitativa: el giro en la mirada. *Medellín: La Carreta.*

Giroux, H. (1992). *Teoría y resistencia en educación: una pedagogía para la oposición*. Siglo XXI.

Gómez, A. L. (2002). Tradiciones curriculares, innovaciones educativas y función social conservadora del conocimiento escolar: la primacía de los temas sobre los problemas. *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, (7), 221-246.

Goodson, I & Pons, H. (2003). *Estudio del currículum: casos y métodos*. Amorrortu.

Goodson, I. (1991). *Historia del currículum: la construcción social de las disciplinas escolares*.

Goodson, I. (2000). *El cambio en el currículum*. Octaedro



Gvirtz, S. (2007). *Del curriculum prescripto al curriculum enseñado*. Aique.

Henao, B. (s.f.). Los contenidos.

Herrera, J & Benjumea, D. (2012). Dimensión de lo educativo en el discurso de los proyectos de educación financiera del City Bank y Bancolombia en la ciudad de Medellín. (Tesis de pregrado), Universidad de Antioquia, Medellín.

Indicadores de Logros. Resolución 2343 de 5 de Junio de 1996. *Ministerio de Educación Nacional*.

Jurado, Y. (2005). Técnicas de investigación documental. *Manual para la elaboración de tesis, monografías, ensayos e informes académicos*.

Mainer, J. (2010). La historia de las disciplinas escolares, Génesis y problemas de un joven campo de investigación, el interés del proyecto Nebraska en el tema. Intervención en el seminario del Doctorado Internacional de Educación de la Universidad Distrital “José Caldas”

MEN. (2014). Decreto 0457.

MEN. (2016). Decreto 15683. Recuperado de:

[http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/resolucion\\_15683.PDF](http://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/resolucion_15683.PDF)

MEN. (1986). Lineamientos Programas curriculares para la Escuela.



MEN (1984). Marcos Curriculares Generales para el Área de Ciencias Sociales. Bogotá. Magisterio.

MEN. (2014). Orientaciones Pedagógicas de Educación Económica y Financiera. Recuperado de:

[http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033\\_archivo\\_pdf\\_Orientaciones\\_Edu\\_economica\\_financiera.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340033_archivo_pdf_Orientaciones_Edu_economica_financiera.pdf)

MEN. (1996). Resolución 2343.

Monsalve, Y. (2017). Enseñanza de las Ciencias Políticas: Configuración de una Disciplina Escolar. (Tesis de pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín.

Presidencia de la República de Colombia. Decreto 457 de 2014. Recuperado de:

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Decretos/2014/Documents/FEBRERO/28/DECRET%20457%20DEL%2028%20DE%20FEBRERO%20DE%202014.pdf>

Ríos, R. (2015). Historia de la enseñanza en Colombia: Entre saberes y disciplinas escolares.

*Pedagogía y Saberes* (42), pp. 9-20.

Ríos, R., & Obregón, J. (Eds.). (2012). Saberes, sujetos y métodos de enseñanza: reflexiones sobre la apropiación de la Escuela Nueva en Colombia.



Sampieri, R., Collado, C. Lucio, P, & Pérez, M. D. L. L. C. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 1). México: Mcgraw-hill.

Sánchez, N. (2012). Las ciencias sociales escolares entre 1984-2010 en Colombia.

Sánchez, N. (2013). Debates y discursos en torno a las ciencias sociales escolares entre 1984 y 2010 en Colombia. *Uni-pluri/versidad*, 13(2), 69.

Viñao, A. (2006). La historia de las disciplinas escolares. *Historia de la Educación*, (25), 243-269.



### Listado de imágenes, esquemas y tablas

[Imagen 1](#): Bedoya, K & Molano, G. (2017). Cuaderno grado undécimo, Institución Educativa “F” (p.44).

[Imagen 2](#): Bedoya, K & Molano, G. (2017). Cuaderno grado undécimo, Institución Educativa “A” (p. 48).

[Imagen 3](#): Portada OPEEF. (p.63)

[Imagen 4](#): Portada ECACEP. (p.63)

[Esquema 1](#): Marco Teórico. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.33)

[Esquema 2](#): Archivo Construido. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.37)

[Esquema 3](#): Archivo Transformado. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.39)

[Esquema 4](#): Metodología. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.41)



[Esquema 5](#): OPEEF. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.68)

[Esquema 6](#): Proceso de Establecimiento de las Ciencias Económicas como Disciplina Escolar.

Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.98)

[Tabla 1](#): Resultados encontrados en los cuadernos. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.51).

[Tabla 2](#): Resultados encontrados en los Planes de Área. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.62).

[Tabla 3](#): Resultados encontrados en las propuestas para la enseñanza de las Ciencias  
*Económicas*. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.73).

[Tabla 4](#): Resultados encontrados en la política pública. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.77).

[Tabla 5](#): Comparación de contenidos entre niveles del currículo preactivo y el currículo  
activo. Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.89).

[Tabla 6](#): Comparación de objetivos entre niveles del currículo preactivo y el currículo activo.  
Bedoya, K & Molano, G. (2017). (p.89).



### Anexos

#### Anexo 1: Consentimiento informado para los estudiantes

##### CONSENTIMIENTO INFORMADO CUADERNO ESCOLAR

Estimado Participante:

Mi nombre es \_\_\_\_\_, en la actualidad me desempeño como estudiante de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. El trabajo que me encuentro desarrollando para optar a tal título tiene por nombre **Las Ciencias Económicas en la Educación Media: Devenir de una Disciplina Escolar**, este tiene como objetivo *Análisis de las ciencias económicas en la educación media colombiana para establecer su proceso de configuración como disciplina escolar, a través del currículum prescrito y su relación con el currículum activo.*

Por ello le invito a hacer parte de dicha investigación, su participación consiste en facilitarme el cuaderno del área de Ciencias Económicas, este será escaneado y regresado en el menor tiempo posible; lo que se analiza en dicho material documental son los contenidos y objetivos de enseñanza desarrollados.

Se garantiza completa confidencialidad, su nombre ni el de la institución educativa a parecerán en el trabajo. El estudio no conlleva ningún riesgo, el estudiante y usted no recibirán ningún beneficio por su colaboración, los resultados estarán disponibles en el repositorio del Centro de Documentación de la Facultad de Educación, CEDED, de la Universidad de Antioquia por si desea solicitarlos, o puede pedirme una copia directamente. Si tiene alguna duda respecto a al trabajo y su contribución se puede comunicar conmigo a los correos electrónicos: [aldrey.bedoya@udea.edu.co](mailto:aldrey.bedoya@udea.edu.co) o [gabriel.molano@udea.edu.co](mailto:gabriel.molano@udea.edu.co)

Kevin Aldrey Bedoya Vélez y Gabriel Enrique Molano Zárate  
Estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales,  
Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, sede Medellín.

He leído lo descrito anteriormente y voluntariamente deseo participar en el trabajo de grado mencionado en este documento. Con copia a:

Firma del participante

Fecha

Nombre: \_\_\_\_\_



### Anexo 2: Consentimiento Informado para los Profesores.

#### CONSENTIMIENTO INFORMADO

**Estimado Participante:**

Mi nombre es \_\_\_\_\_, en la actualidad me desempeño como estudiante de la Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad de Antioquia. El trabajo que me encuentro desarrollando para optar a tal título tiene por nombre **Las Ciencias Económicas en la Educación Media: Devenir de una Disciplina Escolar**, éste tiene como objetivo *Analizar las ciencias económicas en la educación media colombiana para establecer su proceso de configuración como disciplina escolar, a través del currículum prescrito y su relación con el currículum activo.*

Por ello le invito a hacer parte de dicha investigación, su participación consiste en responder a las preguntas de una entrevista, que están relacionadas con su experiencia en la enseñanza del área de Ciencias Económicas, esta será sistematizada y analizada para establecer relaciones con el resto del material documental.

Se garantiza completa confidencialidad, su nombre ni el de la institución educativa a parecerán en el trabajo. El estudio no conlleva ningún riesgo, el estudiante y usted no recibirán ningún beneficio por su colaboración, los resultados estarán disponibles en el repositorio del Centro de Documentación de la Facultad de Educación, CEDED, de la Universidad de Antioquia por si desea solicitarlos, o puede pedirme una copia directamente. Si tiene alguna duda respecto a al trabajo y su contribución se puede comunicar conmigo a los correos electrónicos: [aldrev.bedova@udea.edu.co](mailto:aldrev.bedova@udea.edu.co) o [gabriel.molano@udea.edu.co](mailto:gabriel.molano@udea.edu.co)

Kevin Aldrev Bedoya Vélez y Gabriel Enrique Molano Zárate  
Estudiantes de Licenciatura en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales,  
Facultad de Educación, Universidad de Antioquia, sede Medellín.

He leído lo descrito anteriormente y voluntariamente deseo participar en el trabajo de grado mencionado en este documento. Con copia a:

**Firma del participante**

**Fecha**

Nombre: \_\_\_\_\_



**Anexo 3: Ficha de contenido.**

<b>Fecha:</b>	<b># Ficha:</b>
<b>Objetivo específico de investigación al que responde la ficha:</b>	<b>Palabras claves:</b>
<b>Clasificación:</b>	
<b>Referencia del documento (APA):</b>	
<b>Citas sobre los contenidos del currículum prescrito</b>	<b>Citas sobre los propósitos del currículum prescrito</b>
<b>Fragmentos citados (Citas dentro del documento) significativos de la fuente:</b>	
<b>Comentario, reflexión o ideas suscitadas tras la lectura en función de los objetivos de investigación</b>	



### Anexo 4: Formato de Entrevista

#### ENTREVISTA

Buenas tardes (según el caso), profesor(a). A continuación realizaremos las siguientes preguntas con el fin de responder, desde su experiencia y conocimiento,

Preguntas:

1. ¿Cuál es su formación profesional y hace cuántos años ejerce la docencia?
2. ¿Desde hace cuánto tiempo enseña Ciencias Económicas?
3. ¿Conoce algún documento legal que guíe la enseñanza de esta área?
4. ¿Le parece que es importante enseñar Ciencias Económicas? ¿Por qué?
5. ¿Cómo define usted las Ciencias Económicas Escolares, es decir, cuál cree usted es el objeto de estudio de esta disciplina escolar?
6. ¿Qué finalidades, es decir para qué se enseñan Ciencias Económicas en la Educación Media?
7. ¿Cuándo usted enseña (ó) Ciencias Económicas, en qué documentos o libros se basaba para su planeación? ¿Por qué en esos? (¿Plan de área? ¿cómo?)
8. ¿Qué contenidos aborda en esta área y cuales considera de mayor importancia?
9. ¿Qué problemas tiene (o tuvo) en la planeación de los temas para esta área?
10. ¿En el tiempo que lleva enseñando el área, ha percibido cambios en la forma en que se propone que sea enseñada esta área?



**Anexo 5: Formato de Tablas de Comparación**

<b>PROPÓSITOS</b>					
<b>CURRÍCULUM PRESCRITO</b>				<b>CURRÍCULUM ACTIVO</b>	<b>I.E.</b>
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>LEYES</b>	<b>PROPUESTAS DE ENSEÑANZA</b>		<b>PLANES DE ÁREA</b>	
		<b>OPEEF</b>	<b>ECACEP</b>		

<b>CONTENIDOS</b>					
<b>CURRÍCULUM PRESCRITO</b>				<b>CURRÍCULUM ACTIVO</b>	<b>I.E.</b>
<b>CATEGORÍAS</b>	<b>LEYES</b>	<b>PROPUESTAS DE ENSEÑANZA</b>		<b>PLANES DE ÁREA</b>	
		<b>OPEEF</b>	<b>ECACEP</b>		