



Proyecto de investigación

Universidad Abierta Interamericana

Ciclo lectivo 2022

Carrera: Profesorado universitario para la educación media y superior

Cátedra: Trabajo Final

Docente: Jorge Sánchez

Alumno: Ivana C. Crespo

Tema

Estrategias pedagógicas que aplican los docentes de Economía para incentivar el pensamiento crítico de la materia en alumnos de las escuelas secundarias nocturnas públicas del ámbito de la Ciudad de Buenos Aires



Resumen

La selección de qué se considera relevante enseñar y que no a las nuevas generaciones fue y es objeto de debate, y la materia Economía no escapa a este enunciado. A pesar de los cambios curriculares que hubo en los últimos años¹ en relación a lo que se enseña en las escuelas secundarias, se sigue planteando o debatiendo qué tipo de economía se debe enseñar, que tipo de sujeto se busca formar y qué habilidades y capacidades deberían desarrollar y adquirir los estudiantes.

El presente trabajo expone algunas reflexiones sobre qué estrategias pedagógicas aplicar para lograr no solo que los alumnos aprendan contenidos de la materia, sino que, además, que ese aprendizaje sea un aprendizaje significativo, que sean capaces de realizar un pensamiento crítico de la materia, sobre todo, cuando el destino de este aprendizaje es una población particular, la población que habita las escuelas nocturnas en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires. Se hace foco en este grupo de alumnos, porque si bien son adolescentes como todos los demás, y comparten como ellos las problemáticas propias de la edad, a diferencia del resto, tienen historias personales y familiares muy difíciles.

Palabras Claves

- Estrategias pedagógicas
- Pensamiento Critico
- Economía
- Escuelas Secundarias Nocturnas

¹ En el año 2014 en C.A.B.A. se implementa la NES (Nueva Escuela Secundaria) para armonizar su propuesta curricular con el resto de las provincias.



Índice

Introducción	Pág. 4
Pregunta de Investigación	Pág. 5
Objetivos	Pág. 5
Antecedentes de la Investigación	Pág. 6
Capítulo 1	Pág. 9
Capítulo 2	Pág. 14
Capítulo 3	Pág. 17
Trabajo de Campo	Pág. 19
Gráficos	Pág. 27
Conclusión	Pág. 28
Bibliografía	Pág. 29



Introducción

La presencia de Economía en los planes de estudio no es arbitraria, y menos en los sistemas económicos de países subdesarrollados como Argentina, ya que cada vez más rápido los jóvenes se incorporan al consumo y posteriormente al mundo laboral. Pero no solo para el mundo laboral es importante la economía, sino que además se trata de preparar a los alumnos para una participación en la vida democrática del país. Santisteban dice que “es necesaria una educación económica que contribuya a la educación ciudadana” (Santisteban, 2008, p.2).

La mayoría de los estudiantes que cursan en las escuelas nocturnas trabaja durante el día y en general asisten a los establecimientos para obtener el título de nivel medio en un contexto que requiere cada vez más condiciones de calificación para acceder a un empleo. Entonces resulta conveniente entender conceptos comunes y cotidianos tales como el ahorro o el consumo, o hasta conceptos más complejos como el funcionamiento de los distintos modelos económicos para que los mismos les aporten una herramienta útil y necesaria para enfrentar su realidad cotidiana. En este sentido Marco y Molina (2010) señalan que:

Las cuestiones económicas son fundamentales en las sociedades contemporáneas, sus ciudadanos toman decisiones económicas ya sea como consumidores, empleadores, empleados, contribuyentes, usuarios de servicios públicos, beneficiarios de prestaciones sociales, demandantes de servicios financieros o como votantes. Por tanto, una adecuada formación económica resulta fundamental. (p.16).



La presente investigación se centra en las estrategias pedagógicas, en las dificultades y fortalezas que se le presentan los docentes de Economía en sus clases y los recursos que utilizan con el objetivo de incentivar el pensamiento crítico de la materia para que cuyo contenido sea internalizado por los mismos. Lograr un aprendizaje significativo, un pensamiento crítico de la materia, es brindar una herramienta útil, es generar una capacidad de reflexión, de análisis, de comprensión de la realidad, y no solo para mejorar su trayectoria escolar, sino también para enfrentar un futuro cada vez más adverso, donde las exigencias son mayores, donde es imperioso poder interpretar las situaciones problemáticas a las que se enfrentan como parte integrantes de una sociedad.

Pregunta de Investigación

¿Qué estrategias pedagógicas aplican los docentes de Economía para incentivar el pensamiento crítico en los estudiantes de las escuelas secundarias nocturnas públicas en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires?

Objetivos

General

Analizar las estrategias pedagógicas que aplican los docentes de Economía para incentivar el pensamiento crítico de la materia en los alumnos de las escuelas secundarias nocturnas públicas del ámbito de la Ciudad de Buenos Aires.

Específicos

Describir las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes de economía.

Indagar acerca de los recursos didácticos que utilizan los docentes para incentivar el pensamiento crítico.



Antecedentes de la Investigación

Se realizó en principio una búsqueda sobre qué Economía se enseña en las escuelas secundarias, que prácticas se utilizan y aspectos de la didáctica en la materia. Se limitó la búsqueda a la ciudad de Buenos Aires y la provincia de Bs As tomando como referencia los últimos 8 años. El nivel educativo rastreado fue nivel medio y superior. Se utilizó para tal fin tesis, investigaciones, publicaciones en revistas, etc.

Sobre qué Economía se enseña en las escuelas secundarias se encontraron los siguientes trabajos de investigación:

Sisti (2017) Realizó una investigación que fue publicada en la Revista Contribuciones a la Economía y el autor hace una comparación de la Economía que se enseña hoy en la provincia de Buenos Aires con el nuevo currículum en comparación con el anterior (el del Polimodal), en la cual establece que la reforma curricular se llevó a cabo debido a los muchos cuestionamientos que se la hacía al anterior sistema , desde la baja exigencia y la extensión del nivel primario más de la cuenta, hasta de los contenidos, los cuales pertenecían a teorías más liberales que estuvieron vigentes durante la década de 1990, y que no eran compatible con el nuevo contexto que se estaba viviendo, uno con más crecimiento económico, recuperación del empleo, y reducción de niveles de pobreza. Este cambio de época, o de contexto, llevó a la necesidad de definir nuevos diseños curriculares. Este nuevo diseño no apunta a formar economistas (profesionales de la economía) sino más bien, a construir ciudadanía. Esto fue lo más importante de la reforma, pasar de una formación en competencias (propia del polimodal) a la de una formación de un sujeto político. Sin embargo, para el autor, la actual Economía enseñada presenta continuidades al viejo sistema principalmente en los ejes de micro y macro economía y una especie de ruptura que se debe a la introducción de la



Economía Política. Se arribó a esta conclusión después de comparar y analizar en detalle el diseño curricular actual de la materia.

En otro trabajo de Sisti (2020) describe y analiza la propuesta curricular de economía para la Nueva Escuela Secundaria (NES) de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. El autor señala como positiva la ubicación del espacio curricular Economía como parte de la formación general de la escuela secundaria dado que garantiza un piso para las oportunidades de aprendizajes de nociones económicas que hacen a la formación ciudadana, pero señala que en los propios objetivos de enseñanza y aprendizaje que plantea no da lugar a la reflexión, a la crítica, a visiones contrapuestas, es decir , no está orientada a otra economía, una más reflexiva, que plantee distintos enfoque, es decir más heterodoxa, sino más bien, todo lo contrario, sigue orientándose a una más tradicional, más ortodoxa.

En cuanto a la búsqueda de trabajos basados en prácticas de enseñanza encontramos las siguientes investigaciones:

En un compilado de Wainer (2015) aparece un proyecto de investigación realizado por Ana Luz Abramovich quien durante tres años realizó un trabajo en el cual se presenta la propuesta de enseñanza llevada a cabo durante el dictado de la materia Macroeconomía y Política Económica en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires en las carreras de Licenciatura en Administración de Empresas, Licenciatura en Sistemas, Contador Público y Actuario. En virtud de las necesidades de formación de los estudiantes de estas carreras, se realizó una propuesta pedagógica a través de un trabajo de investigación intentando integrar los contenidos teóricos con la búsqueda de indicadores y con la discusión conceptual sobre las consecuencias de la aplicación de determinadas políticas macroeconómicas. Los contenidos que se trabajaron en esta materia buscaron ayudar a construir los marcos analíticos necesarios para el análisis de información del contexto nacional e internacional para la toma de decisiones en los actuales o futuros



contextos laborales. Esos contenidos se plasmaron en un trabajo práctico resultando fundamental la vinculación con la realidad concreta, es decir permite una aplicación de los contenidos teóricos a contextos reales, lo que ayuda a mejorar la comprensión de las temáticas trabajadas. Además propone discusiones de políticas que han estado “en los medios” en el pasado cercano, para que los estudiantes se sientan más implicados en la discusión. El planteo de una discusión con argumento “a favor y en contra” fortalece los aprendizajes realizados puesto que las argumentaciones implican necesariamente una comprensión de la temática que se está abordando.

Barrera (2013) plantea una experiencia de enseñanza de economía crítica en el Liceo Víctor Mercante, una escuela de nivel educativo medio perteneciente a la Universidad Nacional de la Plata. Esta experiencia que se realizó con 14 estudiantes durante el 2010 y 19 en el 2011 se propuso impartir teorías económicas de manera pluralista y no dogmática, tratando de salirse de doctrinas más ortodoxas. El autor establece que en el ámbito educativo, en los planes de estudio de la materia la teoría neoclásica ha logrado sortear el desprestigio que pudo imponer la crisis económica y social de fines del año 2001, y esta visión es casi excluyente para la interpretación de los fenómenos y problemas que examina la disciplina. La experiencia que se llevó adelante en el Liceo, surgió como una respuesta práctica para contener los ejes rectores del modelo de enseñanza que se imparte. El método de enseñanza fue pensado a partir de dos principios fundamentales: la participación activa del alumno y la elaboración crítica del conocimiento. La experiencia de este taller, como práctica de enseñanza de economía crítica y pluralista tuvo pretensiones que no se vinculan solamente con la economía, sino también con las ciencias sociales en general. Se pretendió que estudiantes y docentes hicieran el ejercicio de pensar la realidad social como una síntesis compleja, se contextualice y se busque explicaciones multidimensionales, teniendo presente la existencia de las relaciones sociales y los discursos del pensamiento dominante.



Luego de haber relevado estos trabajos de investigación, los antecedentes que hay de la materia, se observa como puntos en común la importancia de la existencia de la asignatura en los programas educativos en las escuelas secundarias, y los métodos de enseñanza para lograr que los contenidos sean internalizados por los estudiantes, pero a diferencia de los mismos, esta investigación se enfoca principalmente en aquellas estrategias que permitan lograr un pensamiento crítico en los alumnos para que los mismos sean capaces de indagar, entender, comprender, reflexionar, cuestionar y hasta contradecir los contenidos que les son planteados.

Capítulo 1

Aprendizaje Significativo y Pensamiento Crítico

Delval (2000) sostiene que los seres humanos al igual que los animales nacen en este mundo y para poder sobrevivir a él tendrán que aprender o adquirir determinadas acciones, destrezas o conocimientos. Entonces el aprendizaje no es una característica única de la especie humana, lo que sí nos diferencia del resto de las especies, es la capacidad de enseñar, pero de enseñar de una manera sistemática. La educación según el autor es el mayor invento que ha producido el hombre y es una de las principales claves del éxito como especie animal. La educación es un fenómeno humano.

Pero enseñar no es transmitir conocimiento. No es una mera narración de contenidos, donde un sujeto (el que narra) le transmite a otros sujetos (los oyentes) determinados conocimientos. Enseñar para que los alumnos aprendan determinada idea, concepto, dato, requiere de un proceso mediante el cual lo nuevo que se incorpora, sea asimilado por este último. Se trata entonces de una construcción.



Freire (2018) habla de dos concepciones de la educación, la bancaria y la problematizadora, en donde la primera hace referencia al depósito de conocimientos que hacen los que educan a los educandos, transformando a la educación según el autor en un simple acto de depositar. Los estudiantes se transforman en recipientes donde se les van volcando ideas, conceptos, datos sin lugar a interrogantes, ni reflexiones, ni críticas. Cuanto más dóciles mejor. En cambio la problematizadora, es la que busca el aprendizaje significativo, es la que estimula una conciencia crítica, la búsqueda inquieta, impaciente, y como dice al autor, que sirve a la liberación.

1.1. Definición de Aprendizaje Significativo

Ausubel (1973) sostiene que el aprendizaje significativo es un proceso según el cual un nuevo concepto, conocimiento o idea se relaciona con la información que hay es la estructura cognitiva de quien aprende, de una manera no arbitraria, no literal sino relacional, de una manera sustantiva. Es decir que los contenidos se van relacionando entre ellos con algún tipo de relación como una imagen, un símbolo.

Para que esto se lleve a cabo, el alumno debe poseer previamente en su estructura cognitiva determinados conceptos, ideas con las que el nuevo conocimiento debe interactuar, y a su vez los conceptos preexistentes deben estar claros y disponibles dentro de la estructura cognitiva del estudiante, y que formen una especie de anclaje, el punto de partida para las nuevas ideas. Entonces se puede decir que la característica fundamental en el aprendizaje significativo es la interacción entre los conocimientos preexistentes con los que ya cuentan los estudiantes, los ya anclados en su estructura cognitiva con la nueva información que se pretende aprender.

Otra definición nos la otorga Moreira (2000) donde según el autor la presencia de ideas, conceptos o proposiciones disponibles en la mente del estudiante va



dotando de significado a ese nuevo concepto, idea cuando entra en interacción con el mismo. Pero no es sólo este proceso, sino que también es un producto, es una nueva información, un nuevo contenido que servirá de base para futuros aprendizajes.

Se puede decir entonces que el aprendizaje se va construyendo a lo largo de la vida escolar del estudiante, y en esta construcción es vital el conocimiento previo que posee este alumno, es el factor más importante que influye en el nuevo aprendizaje.

Ausubel et al (1983) contrapone al aprendizaje significativo, el aprendizaje mecánico, cuya información ya no es almacenada en forma secuencial, sino de una manera arbitraria. Ejemplo de este tipo de aprendizaje son las fórmulas matemáticas o físicas. Sin embargo el aprendizaje mecánico no quiere decir, o no significa que no haya conexión con lo anterior, sino a lo que se refiere, es que no hay esa conexión secuencial a la que sí hace referencia el aprendizaje significativo. Los autores tampoco establecen una dicotomía entre aprendizaje significativo y aprendizaje mecánico, sino por el contrario, destacan ambos aprendizajes como importantes, hablan de la concurrencia entre ambos.

Ahora bien, para poder hablar de aprendizaje significativo se deben dar varios requisitos. Retomando a Ausubel (1973) estos requisitos consisten en que el material a tratar debe tener un significado lógico, es decir, debe ser relacionable de forma intencional y sustancial con las ideas que se hallan disponibles en la estructura cognitiva del alumno, pero además debe haber disposición para el aprendizaje, esto quiere decir, que el estudiante muestre disposición para relacionar de manera sustantiva y no arbitraria el nuevo conocimiento. Si la disposición del alumno es memorizar arbitraria y literalmente este contenido, entonces, no estaremos en presencia de un aprendizaje significativo.

En este sentido Camilloni et al (2007) sostiene que el aprendizaje se logra en la interrelación actividad-cultura-concepto. Cuando esto no ocurre, según la



autora, los conceptos se convierten en conocimientos inertes. “El aprendizaje es un proceso de enculturación” (Camilloni et al, 2007, p. 29)

Se puede decir entonces que para que haya aprendizaje significativo, además de la conexión de los conocimientos previos con los nuevos que se están incorporando, debe haber una modificación, una evolución de la información preexistente, de lo contrario, si hay una simple conexión, diríamos que es un aprendizaje mecánico y no significativo.

1.2. Pensamiento Crítico

Freire (2018) al hablar de la visión bancaria como práctica dominante de la educación, hace referencia a la minimización o anulación del poder creador que tienen los educandos, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad. Hablar de pensamiento crítico es todo lo contrario a la pasividad del que nos habla el autor con su visión bancaria, hablar de pensamiento crítico es estimular el pensamiento auténtico, su capacidad de reflexión, es fomentar un pensamiento que no se deje confundir por visiones parciales de la realidad. Según Freire (2018)

La educación como práctica de la dominación que hemos venido criticando, al mantener la ingenuidad de los educandos, lo que pretende, dentro de su marco ideológico, es indocinarlos en el sentido de su acomodación al mundo de la opresión. (p.40)

Para evitar esa dominación, ese acomodamiento a la opresión hace falta educar estimulando el pensamiento crítico.

Se está en condiciones entonces de pensar que el pensamiento crítico es aquel que reconoce el carácter histórico y la historicidad de los hombres, en su constante rol de creadores, de búsqueda permanente, de invención, de



saberse seres inacabados, en una realidad que es tan inclusiva como lo son los hombres.

Por su parte, Jones e Idol (1990) nos dice que la misión de la escuela no es solo la de enseñar al alumno una multitud de conocimientos de distintas disciplinas, sino ante todo, aprender a aprender, procurar que los estudiantes lleguen a adquirir una autonomía intelectual para poder enfrentar los retos de la vida. En este mismo sentido Camilloni et al (2007) nos dice que muchas veces los alumnos aprueban los exámenes, pero no pueden aplicar los conocimientos aprendidos en la práctica.

Nickerson et al (1985) señala que aunque el conocimiento es esencial para el desarrollo del pensamiento, esto no garantiza el desarrollo de un pensamiento crítico. Para que un pensamiento sea crítico, tiene que ser capaz de generar en el estudiante una capacidad de crítica, de reflexión, de formular hipótesis, de sacar conclusiones entre otras habilidades intelectuales.

Siguiendo esta línea Ennis (2011) elaboró una clasificación de disposiciones y capacidades para lograr un pensamiento crítico, existiendo por un lado las capacidades para lograr o tener espíritu crítico, curiosidad para explorar, la apertura mental, los sentimientos y el conocimiento de ese pensamiento, mientras que por otro lado existen las capacidades más específicas como centrarse en la pregunta, observar y juzgar, emitir juicios de valor, entre otras.

Otro autor que hace mención al valor del pensamiento es Merieu (2013). El autor habla de la relación esencial que tienen la democracia y la educación. No concibe una democracia sin una educación democrática y sin una educación para la democracia, y para esto, habla de tres exigencias: la primera en transmitir saberes emancipadores, la segunda compartir valores fundamentales de la democracia y la tercera y como característica principal de la democracia es la del valor del pensamiento. El autor habla del valor del pensamiento como esa capacidad de atreverse a pensar y lo establece como el mayor desafío de una educación democrática, ya que su misión es que el pensamiento sea el eje de la clase, más que la evaluación, más que el control, más que los deberes.



Por su parte la Secretaria de Innovación y Calidad Educativa en la Resolución CFE N° 330/17 estableció en el MOA² dentro del marco de la Secundaria Federal 2030 busca estimular o promover el desarrollo de seis capacidades transversales, entre las cuales se encuentra el pensamiento crítico, y señala esta capacidad junto con otras (como la resolución de problemas, aprender a aprender, etc.) fundamentales para la trayectoria escolar obligatoria. Para MOA el pensamiento crítico es la capacidad de adoptar una postura propia y fundada respecto de una problemática o situación determinada relevante a nivel personal y/o social.

Capítulo 2

Estrategias pedagógicas

Según Feldman (2010) hay varias alternativas idóneas y responsables para ser profesor y llevar adelante la enseñanza. No hay una sola forma de llevar a cabo el proceso de enseñanza, sino varias, pero en cualquiera de las formas que se adopte, la actividad de la enseñanza requiere poseer el dominio de recursos necesarios para actuar con idoneidad, eficacia, pertinencia y a su vez adecuarlas a las necesidades de quienes deben beneficiarse (en este caso los alumnos) con la educación.

Se dice entonces que la enseñanza puede ser llevada a cabo por varios medios, pero parece oportuno definir qué es enseñar, para luego poder hablar de las distintas estrategias para llevar a cabo esa actividad. Edwards y Mercer (1988) la definen como compartir conocimientos. Es permitir que dos personas sepan lo que al principio sabía una sola. De esta definición se puede suponer lo siguiente. Primero que existe o hay una relación asimétrica entre los participantes, no están en el mismo lugar, pues uno sabe algo que el otro no

² MOA es un marco de organización de aprendizajes para la Educación obligatoria Argentina



sabe. También se puede suponer que hay algún proceso de traspaso de ese conocimiento.

Se puede decir entonces que enseñar es un proceso por el cual el conocimiento se va construyendo en la estructura cognitiva del alumno y para esa construcción los docentes se sirven de distintas estrategias pedagógicas para el traspaso de ese conocimiento.

2.1. Significado de estrategias pedagógicas

Siguiendo a Feldman (2010) un profesor debe necesitar o contar con más herramientas para llevar a cabo la tarea de enseñanza, además del propio conocimiento que tiene de la disciplina. En ese sentido, Souto (1993) habla de la importancia de conocer la clase a la cual van dirigidas las estrategias. Para la autora la enseñanza ha sido pensada desde la didáctica de distintas maneras, pero se basa en un estado ideal, se basa en pensar modelos para, sin tener en cuenta la complejidad que existe dentro de un aula. Para la autora la clase escolar debe entenderse como una realidad compleja y los docentes deben utilizar las estrategias adecuadas para aplicarlas en esa realidad compleja. Tampoco los alumnos son una maza homogénea, sino más bien, que cada uno viene con una estructura cognitiva diferente, con un bagaje distinto, motivo por el cual los estudiantes aprenden y procesan la información de manera distinta. Anijovich (2014) nos dice que:

Todos los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes tienen derecho a obtener una buena educación, y para que eso sea posible es necesario contemplar variados puntos de partida a fin de encarar la enseñanza, atendiendo a las diferencias y sus implicancias. (p. 22)

Para poder dar respuesta a esa complejidad, a esa heterogeneidad que habita en las aulas existen distintas estrategias pedagógicas, entendiéndose las



mismas como las técnicas o herramientas que utiliza el docente para lograr su fin, que es enseñar.

A su vez Litwin (2015) sostiene que las estrategias pedagógicas, son las técnicas, los medios o procedimientos adaptados a determinados momentos del enseñar.

Por su parte Anijovich y Mora (2009) definen el concepto de estrategias pedagógicas de la siguiente manera:

Conjunto de decisiones que toma el docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. Se trata de orientaciones generales acerca de cómo enseñar un contenido disciplinar considerando qué queremos que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué. (p.23)

2.2. Distintos enfoques o estrategias

Retomando a Souto (1993) establece que una propuesta de enseñanza debe tener ciertas características para poder cumplir con el objetivo propuesto, que es precisamente el proceso de enseñanza. Esas características para la autora pueden ser entre otras, que la propuesta debe estar orientada a la clase en su conjunto y atendiendo a su complejidad, tomar al grupo como prioritario, considerar la historicidad de los procesos, trabajar sobre interrogantes, pensar el rol docente como el rol de un coordinador de un facilitador, crear dispositivos metodológicos diversos para permitir la producción, utilizar técnicas diversas, etc.

Fentemacher y Soltis (1999) definen a los enfoques de enseñanza como la forma de asumir un conjunto de valores sobre qué significa educar y que significa que los alumnos sean, después del proceso de enseñanza, personas



educadas. Para los autores cada uno de los enfoques, son una perspectiva que el profesor desea asumir.

Para Anijovich y Mora (2010) existen dos tipos de enfoques para afrontar la complejidad de la práctica de enseñanza. Un enfoque que está más relacionado con recetas ya establecidas que estimulan repeticiones y réplicas en el accionar, pensándose que a través de pautas específicas se puede lograr una mayor eficacia y eficiencia en el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje. En cambio, existen otros enfoques que si bien entienden que es necesario trabajar con propuestas prediseñadas, es cada docente el responsable de atribuirles sentido adecuándolas al contexto en el que desarrollan su tarea. Las autoras además hablan de dos dimensiones que tienen las estrategias, una dimensión reflexiva en donde el docente involucra desde el proceso de pensamiento, el análisis del contenido disciplinar, las distintas situaciones donde tiene que enseñarlo y hasta las actividades que considera mejor para cada caso, y otra dimensión que expresa la acción, que es nada más y nada menos que poner en acción, poner en marcha las decisiones tomadas. Esta dimensión a su vez expresa tres momentos, el de la planificación, el de la interacción y el de la evaluación.

Con todo lo expuesto se puede decir entonces, que los distintos enfoques de enseñanza tratan de orientar a los docentes a la pregunta de cómo enseñar, de cómo debería realizarse el proceso de enseñanza para lograr el objetivo deseado, que es el aprendizaje de los alumnos.

Capítulo 3

Diseño curricular de las Escuelas Comerciales Nocturnas

Antes de comenzar con el diseño curricular en las escuelas nocturnas en C.A.B.A, no se puede dejar de comentar que este ha sufrido modificaciones y hacer un poco de historia. Las escuelas comerciales nocturnas bajo la órbita de la Ciudad de Buenos (en la actualidad son 14 escuelas comerciales



nocturnas) se regían por un plan de estudio especial fijado por el DN 853/74. Con esa excusa y sumada la baja matriculación en las mismas, el 14/12/2018 se publica en el BO la Resolución 4055/2018 en la cual a partir del año 2019 se suprimía la inscripción para ingresar a primer año, y las escuelas pasarían a un cierre gradual. Esta medida generó el rechazo no solo en toda la comunidad educativa que asiste a dichas escuelas sino de todos los sectores gremiales y de todo el arco político opositor al gobierno de turno.

Gracias a las medidas de fuerza que se tomaron en aquel momento (asambleas, paros convocados tanto por Ademys como UTE, visibilización en la vía pública como en los medios de comunicación y hasta sesiones especiales en la Magistratura) lograron que 47 días después, el 30/01/2019 con la publicación de la Resolución 1169/19 la medida fuera derogada, permitiendo no solo la inscripción para el ciclo lectivo 2019 sino también, a consensuar los lineamientos generales de un nuevo plan de estudio que se implementaría recién para el ciclo lectivo 2020.

Dicho todo esto, se está en condiciones de decir que en la actualidad, las escuelas nocturnas se rigen con el diseño curricular de la NES (Nueva Escuela Secundaria), pero con una adaptación, es decir una NES adaptada y con una organización adecuada a las necesidades de este grupo de jóvenes. A su vez, se sigue repletando los años de duración del ciclo, ya que dichas escuelas siguen siendo de 4 años de duración

El diseño curricular para la nueva escuela secundaria se aprobó en el año 2015 por la Resolución 321/2015-MEGC.

Este diseño define un ciclo básico de 2 años de duración que comprende el 1° y 2° año y es común a todas las orientaciones, y un ciclo orientado con una extensión de 3 años , que comprende 3°, 4° y 5° año. A su vez este ciclo orientado proporciona información general y común a todas las orientaciones y materias de formación específica según las trece orientaciones que posee la Ciudad.



El plan de estudios de las escuelas comerciales nocturnas basa su propuesta pedagógica en la modalidad de Bachiller con Orientación en Economía y Administración. Orientación con Alternativa B (Administración).

Los espacios curriculares son los mismos de la NES y se encuentran organizados en niveles. La diferencia es la carga horaria para las distintas asignaturas. La modalidad de la cursada es presencial con espacios curriculares que también cuentan con la modalidad semipresencial, a través de guías o trabajos prácticos para acompañar la trayectoria de los estudiantes.

El régimen de evaluación, calificación y promoción se rige por la Resolución N° 94/ME/92 y Resolución N° 11684/MEGC/11. Según estas resoluciones el estudiante promoverá cada uno de los espacios curriculares en forma individual y su avance se realizará por apropiación de espacios curriculares respetando el sistema de correlatividad como única condición.

Trabajo de Campo

Para responder a la pregunta que guía este trabajo, se ha utilizado un método cuantitativo, es decir de carácter correlacional-explicativo. Este método se materializó en una encuesta, para poder recopilar datos que nos acerquen a los objetivos establecidos.

“La encuesta constituye una estrategia de investigación basada en las declaraciones verbales de una población concreta”. (Cea D’Acona, 1998, pg. 239).

La muestra que se tomó para responder esta encuesta fueron dos docentes de Economía de la Escuela Comercial N° 36 y el preceptor de dicha escuela.

Preceptor

Al preceptor se le hizo preguntas relacionadas a la población que asiste al establecimiento y las mismas fueron las siguientes:



- 1) Cantidad de matrícula
- 2) Nivel Socioeconómico
- 3) Cantidad de alumnos por género
- 4) Razones por las que asisten al turno noche

Respuestas del preceptor:

1- La cantidad de estudiantes que asisten a la escuela es

ALTA

MEDIA

BAJA

X

2- Cual es el nivel socioeconómico del alumnado que asiste al colegio

SITUACION DE POBREZA

CLASE MEDIA-BAJA

CLASE MEDIA-ALTA

ALTA

X
X

3- La mayoría de los estudiantes que asisten son

MUJERES

HOMBRES

OTRO

X

4-La causa por la cual asisten al turno noche se debe a que los alumnos



TRABAJAN

X

NO HABIA LUGAR EN OTROS TURNOS

MOTIVOS PERSONALES

X

OTROS

A los docentes de Economía se les hizo preguntas relacionadas con su trayectoria como docentes y sobre las estrategias pedagógicas impartidas a los alumnos.

- 1) Antigüedad en la docencia
- 2) Carrera de base
- 3) Estrategias pedagógicas utilizadas
- 4) Recursos utilizados
- 5) Si los alumnos evidencian interés por los contenidos expuestos
- 6) Cumplimiento de las actividades propuestas
- 7) Capacidad de reflexión de los temas tratados
- 8) Capacidad de elaborar ideas propias
- 9) Iniciativa para armar debates o preguntar por temas de actualidad
- 10) Capacidad para lograr un pensamiento crítico

Las respuestas de los docentes fueron muy similares en ambos casos.

Docente 1:

Preguntas relacionadas a su trayectoria y estrategias pedagógicas:

1- Cual es la antigüedad en la docencia

MENOR A 5 AÑOS



ENTRE 5 Y 10 AÑOS

MAS DE 10 AÑOS

X

2- ¿Tiene formación en las carreras de ciencias económicas u otra similar?

SI

NO

OTRA

X

3- ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas más utilizadas?

EXPLICACION TEORICA

TRABAJOS PRACTICOS

MAPAS CONCEPTUALES

DEBATES

SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES
X		
	X	
		X
	X	

4- ¿Realiza rastreo de conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema?

SI

NO

A VECES

X



5- ¿Fomenta la participación en grupos para temas que así lo requieran?

SI

X

NO

A VECES

4- ¿Qué recursos utiliza?

MANUALES

ARTICULOS PERIODISTICOS

REVISTAS

VIDEOS

En relación a los alumnos:

SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES
	X	
		X
		X
		X

5-¿Evidencian interés en los contenidos explicados?

SI

X

NO

6 ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de las actividades propuestas?

MAS DEL 50%

X

MENOS DEL 50%



7 ¿Reflexionan sobre temas de actualidad?

SI	☒
NO	☐

8 ¿Son capaces de elaborar conceptos o ideas por si mismos?

SI	☒
NO	☐

9 ¿Tienen iniciativa de hablar sobre un tema en especial de la materia?

SI	☒
NO	☐

10- ¿Podríamos decir que logran un pensamiento crítico sobre la materia?

SI	☒
NO	☐

Docente 2:

En cuanto a su trayectoria y estrategias pedagógicas

1- Cual es la antigüedad en la docencia

MENOR A 5 AÑOS

ENTRE 5 Y 10 AÑOS

☐
☐



MAS DE 10 AÑOS

X

2- ¿Tiene formación en las carreras de ciencias económicas u otra similar?

SI

X

NO

--

OTRA

--

3- ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas más utilizadas?

EXPLICACION TEORICA

SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES
X		
	X	
		X
		X

TRABAJOS PRACTICOS

MAPAS CONCEPTUALES

DEBATES

4- ¿Realiza rastreo de conocimientos previos antes de iniciar un nuevo tema?

SI

X

NO

--

A VECES

--

5- ¿Fomenta la participación en grupos para temas que así lo requieran?



SI

X

NO

A VECES

4- ¿Qué recursos utiliza?

MANUALES

ARTICULOS PERIODISTICOS

REVISTAS

VIDEOS

En relación a los alumnos:

SIEMPRE	CASI SIEMPRE	A VECES
	X	
		X
		X
	X	

1- ¿Evidencian interés en los contenidos explicados?

SI

X

NO

2- ¿Cuál es el nivel de cumplimiento de las actividades propuestas?

MAS DEL 50%

X

MENOS DEL 50%

3- ¿Reflexionan sobre temas de actualidad?

SI

X

NO

4- ¿Son capaces de elaborar conceptos o ideas por si mismos?



SI	X
NO	

5- ¿Tienen iniciativa de hablar sobre un tema en especial de la materia?

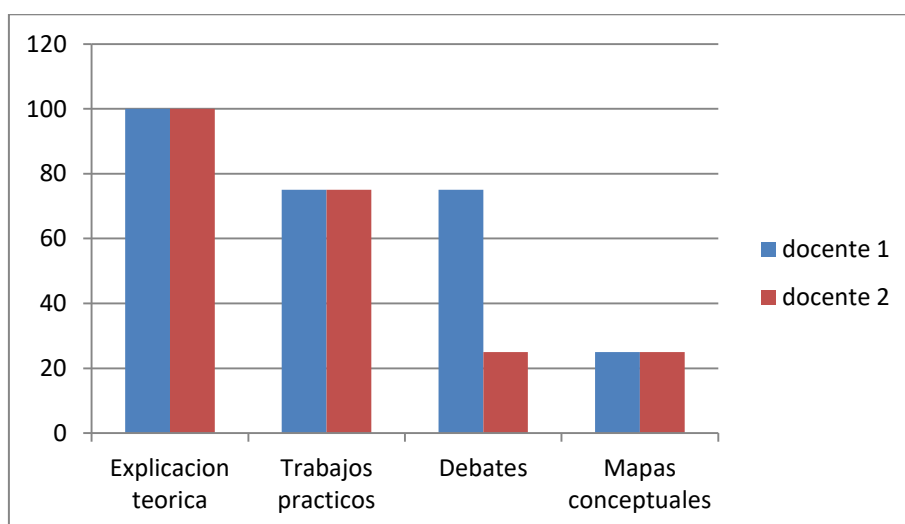
SI	X
NO	

6- ¿Podríamos decir que logran un pensamiento crítico sobre la materia?

SI	X
NO	

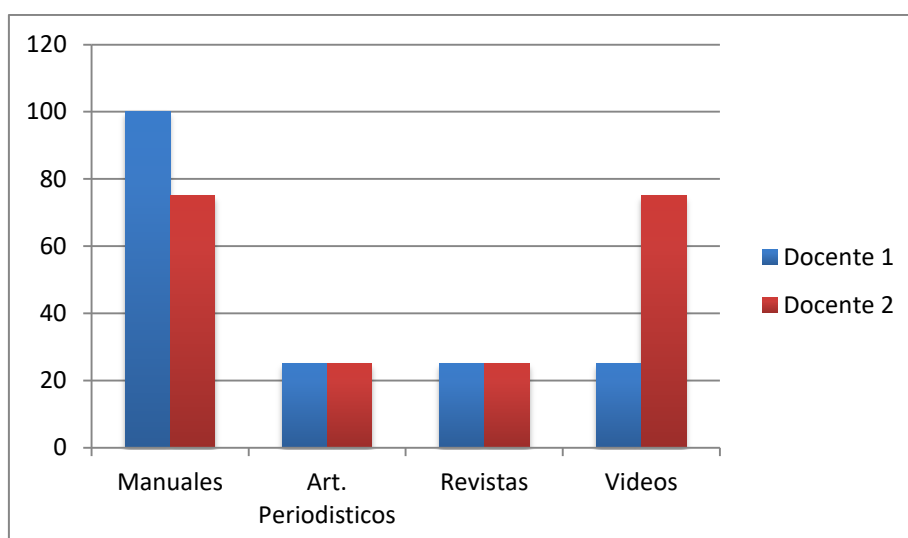
Gráficos

ESTRATEGIAS PEDAGOGICAS



*) Tomando como base: siempre:100, casi siempre:75, a veces 25.

RECURSOS UTILIZADOS



*) Tomando como base: siempre: 100, casi siempre: 75, a veces 25.

Conclusión

La pregunta que guía este trabajo, es conocer o identificar las estrategias pedagógicas que utilizan los docentes, en este caso de Economía, para lograr en los alumnos, y en especial, en los alumnos que habitan las escuelas nocturnas, un pensamiento crítico, aquel que va más allá del simple conocimiento del tema, sino el que nos hace reflexionar, entender y comprender el tema en cuestión.

Después de haberse hecho las respectivas encuestas, se encuentran respuestas que intentan, o se aproximan a responder la pregunta objeto del trabajo. En base a dichas respuestas se puede observar, por lo menos en la escuela que sirvió como muestra, que en principio los alumnos muestran interés por la materia, y esto se evidencia analizando las respuestas del nivel de interés y del cumplimiento de las tareas. Son capaces también de iniciar debates, de reflexionar sobre temas de actualidad, en resumen de elaborar ese pensamiento crítico que es el que interesa para que el conocimiento no sea



inerte, y sirva no solo para aprobar una materia, para obtener un conocimiento técnico, para obtener un título secundario, sino, para entender la realidad cotidiana que nos toca enfrentar sobre todo en países en vías de desarrollo con encomias en constantes cambios. Se mencionó anteriormente que la importancia de lograr esa capacidad de comprensión, de reflexión, de aprender a aprender, sirve también para construir un ciudadano además de un educando. En cuanto a las estrategias pedagógicas se puede observar a través de las respuestas que los docentes utilizan distintas estrategias y recursos para poder lograr ese objetivo. Se evidencian estas estrategias en el nivel de compromiso del alumnado, en el cumplimiento de las actividades propuestas, en la de iniciar debates, de discutir, de interiorizarse en temas de actualidad, etc. Rastrean conocimientos previos, vital para permitir que las nuevas ideas, conceptos se vayan incorporando en la estructura cognitiva de los alumnos. En cuanto a los recursos, no solo se utilizan manuales, sino que además los complementan con audios y recortes periodísticos.

Por lo expuesto, se está en condiciones de inferir en que los docentes que enseñan Economía en las Escuelas Nocturnas en el ámbito de la Ciudad de Buenos Aires, aplican estrategias pedagógicas adecuadas para lograr en la mayoría de los alumnos un pensamiento crítico, un pensamiento capaz de interpelar la realidad, de debatirla, de ponerla en duda, en una materia vital para enfrentar la vida cotidiana ya sea como un simple consumidor, trabajador, usuario o empleador. Pensar de manera crítica, implementar estrategias pedagógicas para ello es un desafío que debe plantearse todos los días.

Bibliografía

Anijovich, Rebeca (2014) Gestionar una escuela con aulas heterogéneas.
Enseñar y Aprender en la diversidad. Paidós. Buenos Aires.



Anijovich, R. y Mora, S. (2009) Estrategias de Enseñanza: Otra mirada al quehacer en el aula. AIQUE. Buenos Aires.

Ausubel, D. P. (1973). La educación y la estructura del conocimiento. Investigaciones sobre el proceso de aprendizaje y la naturaleza de las disciplinas que integran el currículum. Editorial El Ateneo. Buenos Aires.

Ausubel-Novak-Hanesian (1983). Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo. 2° Ed. Trillas. México

Barrera, Facundo (2013), Desmitificar la enseñanza de economía en la Argentina, Revista Relasco N° 3, México

Cea D'Ancona, M. D. L. A. (1999). Metodología cuantitativa: estrategias y técnicas de investigación social. Sintesis. Madrid.

Camilloni, A. et al (2007). El saber didáctico. Paidós. Buenos Aires.

Deval, Juan (2000) Aprender en la vida y en la escuela. Ediciones Morata. Madrid.

Edwards D, y Mercer N. (1988). El conocimiento compartido. Paidós. Madrid-Barcelona.

Ennis, Robert (2011). La naturaleza del pensamiento crítico: un esquema del pensamiento crítico disposiciones y habilidades. Sexta Conferencia Internacional sobre Thinking at MIT, Cambridge.

Feldman, Daniel. (2010) Didáctica General. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.



- Fenstermacher, G. y Soltis J (1999) Enfoques de enseñanza. Amorrortu. Buenos Aires.
- Freire, Paulo (2018) Psicología del Oprimido. Ediciones Siglo XXI. México.
- Jones, B., e Idol, L. (1990). Dimensions of thinking and cognitive instruction. Hillsdale, NJ, Erlbaum.
- Litwin Edith (2015). El oficio de enseñar. Paidós. Buenos Aires.
- Marco, M. y Molina, J. A. (2010). La enseñanza de Economía en Secundaria Obligatoria y Bachillerato: un factor estratégico pendiente de desarrollo. Revista Economistas, N° 125, Colegio de economistas de Madrid. España.
- Meirieu Philippe (2013) La opción de educar y la responsabilidad pedagógica, Conferencia, Ministerio de Educación de la República Argentina, Buenos Aires.
- Moreira Marco. (2000) Aprendizaje Significativo: teoría y práctica. Visor. Madrid.
- Nickerson, R. et al (1985). Enseñar a pensar. Aspectos de la aptitud intelectual. Paidós. Barcelona.
- Santisteban, Antoni. (2008). La educación para la ciudadanía económica: comprender para actuar. Revista Íber .España.
- Souto, Marta (1993). : Hacia una didáctica de lo grupal. Miño y Dávila. Buenos Aire.



Sisti, Pablo Marcelo (2017). De la ciencia económica a la economía enseñada: una mirada sobre la enseñanza de la economía en la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires. Contribución a la crítica de la enseñanza de la economía. Tesis de Maestría. Flacso. Sede Académica Argentina, Buenos Aires.

Sisti, Pablo Marcelo (2020) ¿“Otra Economía” en la Nueva Escuela Secundaria? Un análisis del diseño curricular de la escuela secundaria de la Ciudad de Buenos Aires. Revista Otra Economía vol. 13, Buenos Aires.

Wainer, S. et al (2015) La enseñanza de la economía en el marco de la crisis del pensamiento económico. Universidad Nacional General Sarmiento. Los Polvorines.

Documentos Oficiales

Dirección Nacional de educación media y Superior (1974) DN 853/74

Ministerio de Educación y Cultura de la Nación (1992). Resolución N° 94/ME/92

Ministerio de Educación del GCABA (2011) RESOLUCIÓN N° 11684-MEGC/11

Ministerio de Educación del GCABA (2015a). *Diseño curricular de Economía. Tercer año*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.



Ministerio de Educación del GCABA (2015c). *Diseño curricular del Ciclo Orientado del Bachillerato en Economía y Administración*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación e Innovación del GCABA (2018). RESOLUCIÓN N.º 4055/MEIGC/18

Ministerio de Educación e Innovación del GCABA (2019) RESOLUCIÓN N.º 1169/MEIGC/19

Secretaría de Innovación y Calidad Educativa en la Resolución. Marco de Organización de los Aprendizajes para la Educación Obligatoria Argentina CFE N° 330/17.

.

