

The page features a decorative graphic on the right side consisting of three blue circles of varying sizes and two thin blue lines that intersect them. The largest circle is at the top right, a medium one is in the middle, and the largest one is at the bottom right. The lines are diagonal, one from the top left and another from the top right.

LA INCLUSIÓN DE CONTENIDOS ECONÓMICOS EN EL CURRÍCULO DE SECUNDARIA Y BACHILLERATO. ESTUDIO DE CASO.

MASTER DE POLÍTICAS Y PRÁCTICAS DE
INNOVACIÓN EDUCATIVA

TRABAJO FIN DE MASTER

Autora del trabajo: **MARIA JOSÉ MARTÍNEZ LAO**
Director del trabajo: **JUAN FERNÁNDEZ SIERRA**

CURSO 2010-2011

LA INCLUSIÓN DE CONTENIDOS ECONÓMICOS EN EL CURRÍCULO DE SECUNDARIA Y BACHILLERATO. ESTUDIO DE CASO.

INDICE:

1.- Presentación	2
2.- Objetivos de la investigación.....	3
3.- Fundamentación teórica.....	4
3.1.- La Economía en la escuela	4
3.1.1.- Introducción.....	4
3.1.2.- Aproximación al objeto de estudio: La Economía.....	4
3.1.3.- Los estudios de Economía en nuestro Sistema Educativo.....	8
3.2.- Estado de la cuestión de la investigación economía-escuela.....	11
4.- Diseño metodológico.....	16
4.1.- Métodos y técnicas de recogida de información.....	22
4.2.- Diseño del proceso de investigación.....	29
4.3.- El rigor de la investigación.....	33
5.- Bibliografía.....	36

1. PRESENTACIÓN

Hoy en día, nos estamos acostumbrando a que diariamente los medios de comunicación nos bombardeen con información de carácter económico, a que en la calle, cada vez más, se escuchen conversaciones acerca de la situación económica del país, a que en casa, las familias discutan acerca de como afrontar los problemas económicos particulares. Es un hecho que las circunstancias económicas, políticas y sociales que todos estamos viviendo están provocando un cambio en el sentir ciudadano, que se quiera saber más acerca de qué ha provocado esta situación, qué hacer para solucionarla y para hacer frente al futuro con éxito.

Sabemos 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. Enseñar y tratar de dar respuesta a las cuestiones, intereses y problemas socioeconómicos permite al ciudadano en general, y al alumnado en particular, aproximarse a un pensamiento crítico e intervenir en la realidad social (Travé, 1999).

Es por ello, que actualmente existe un consenso generalizado sobre la necesidad de reformas en el sistema educativo, y que muchos profesionales defienden la necesidad de incluir en esta reforma la formación económica, defendiendo el hecho de que si la economía es un concepto íntimamente ligado a la condición humana y prácticamente el motor que mueve el mundo, es sorprendente que, para la mayoría de la gente, la economía sea una ciencia extraña.

Por tanto, sería conveniente el preguntarse si es imprescindible una buena formación económica y si esta realidad debería tener un claro reflejo en el sistema educativo a través de su integración en el currículo de diferentes niveles educativos, como Secundaria y Bachillerato.

Estos motivos y los movimientos a favor y en contra de la integración de conocimientos económicos en la educación actual, han provocado que decida estudiar con más profundidad la inclusión en el currículo de estos contenidos de carácter económico, que desde unos ámbitos se trata de fomentar y desde otros se observa con cierto temor. Tratar de analizar la situación actual en relación al tema, recoger la opinión de los colectivos implicados (profesorado y alumnado), indagar acerca de la concepción que se tiene, de forma generalizada, sobre la Economía, son algunos de los

propósitos de mi futura investigación, que realizaré, a través de un estudio de caso, en un determinado centro educativo.

Este Trabajo Fin de Máster se ha elaborado como Pre-proyecto de investigación orientado a la Tesis Doctoral, y en él he tratado de concretar y estudiar más en profundidad el tema objeto de mi investigación “La inclusión de contenidos económicos en el currículo de Secundaria y Bachillerato”. Para ello, he definido cuales son los propósitos de mi futura investigación, he desarrollado el marco teórico que nos permita conocer más aún el tema elegido para esta investigación, realizando una aproximación teórica a este objeto de estudio que es la Economía y un análisis de la presencia de la Economía en nuestro Sistema Educativo a lo largo de los años. Esta fundamentación teórica se completa con un análisis actual del estado de la cuestión, para saber cuales son las investigaciones, propuestas, opiniones más recientes de diversos autores en relación a la inclusión de la Economía en la escuela. Junto a todo ello, he tratado de explicar qué metodología de investigación es la más adecuada para este tipo de estudios y cuales son las técnicas de recogida de información más apropiadas a utilizar en este estudio de caso, sin dejar de darle importancia al tratamiento de la información obtenida y al rigor de toda investigación naturalista. Todo ello lo expongo con detalle a continuación.

2. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1. Identificar la concepción de Economía que utilizan cotidianamente tanto el profesorado como el alumnado del centro educativo.
2. Recabar la opinión del profesorado y del alumnado acerca de la integración curricular en los distintos niveles educativos de materias de contenido económico.
3. Analizar la presencia normativa de la formación económica en el sistema educativo actual y su aplicación concreta en el centro educativo.
4. Analizar la perspectiva didáctica adoptada por el profesorado especialista en la materia a la hora de impartir los contenidos de carácter económico al alumnado.
5. Indagar acerca de qué actuaciones organizativas y didácticas se llevan a cabo en el centro, por parte de los diferentes docentes, para fomentar la formación económica.

3. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

3.1.- La Economía en la escuela.

3.1.1.- Introducción.

La sociedad en la que vivimos está inmersa en continuos cambios, es una sociedad globalizada, multicultural, digital, es la sociedad de la información y comunicación y de cambios vertiginosos a nivel científico, económico y político, se está viviendo una revolución social y de valores, una revolución en la estructura de la población y en las relaciones laborales, en definitiva, se están produciendo grandes cambios que están dando lugar a la aparición de nuevas necesidades a las que se les exige dar respuesta.

Ante esta situación, es necesario que la sociedad en general reaccione y sea capaz de adaptarse a esta nueva realidad que se nos presenta, y la escuela, como reflejo de la sociedad en la que vivimos, también tiene que saber sentar las bases para comenzar a replantear la situación actual del sistema, y ofrecer, entre otros cambios, conocimientos adaptados a los nuevos tiempos y a las nuevas exigencias de la sociedad actual, con aplicación práctica a la vida cotidiana del alumnado, de manera que éstos sepan comprender y observar su utilidad, conocimientos que les permitan afrontar su futuro más inmediato. La escuela debe educarlos en el presente, en la realidad actual, de manera que sean capaces de construir conocimiento y como señala Carbonell (2001), una inteligencia ética y emocional que además les sea útil para el futuro.

Precisamente, es en el presente actual, donde toma más sentido incluir en el currículo de nuestro sistema educativo una formación económica adaptada a los diferentes niveles de enseñanza. Pero cuando se habla de Economía, primero deberemos definir su concepto, saber de que estamos hablando, conocer que es la Economía y tratar de analizar su presencia en la escuela, y estudiar su importancia en la educación del alumnado de hoy en día.

3.1.2.- Aproximación al objeto de estudio: La Economía.

Pero, *¿qué es Economía? ¿Y tú me lo preguntas? Economía eres tú.* (José Luis Sampedro).

Esta es una buena manera de introducir el concepto de Economía, en efecto, la mayoría de las actividades que realizamos diariamente tiene un componente económico.

Así, si vamos al mercado, si nos tomamos una copa en un bar, si disfrutamos de unas vacaciones, si te inscribes en un master... estás haciendo economía en cuanto compres o pagues, e incluso indirectamente también, aunque no se maneje dinero. Pero, ¿acaso todo es economía? No, no todo es economía, incluso se puede decir que lo más importante de nuestras vidas no lo es, ahora bien, sí es cierto que casi todo acto humano tiene un componente económico, y esto ocurre solamente cuando actuamos en sociedad, en otras palabras, la economía es una actividad social.

El término Economía procede del griego “oikos” que quiere decir “casa” en sentido de patrimonio, y “nemo” administrar, y significa la “administración de la casa” o la “administración del hogar”. Aunque en principio este origen parezca peculiar, en realidad los hogares y las economías tienen mucho en común. En un hogar se toman decisiones sobre reparto de tareas, sobre ingresos y gastos, a veces hay que endeudarse, en ocasiones es más responsable ahorrar, si se puede, claro, se tiene que elegir entre varias alternativas de acción en función de los recursos, etc..

Pero la economía ha desbordado el ámbito del hogar y se ha transformado en algo que está continuamente presente en la vida cotidiana, aunque no siempre seamos plenamente conscientes de ello. Como ya he comentado, todas las personas desarrollan en la mayor parte de las actividades que realizamos día a día y a lo largo de nuestra vida un comportamiento económico: cuando se toma la decisión de estudiar o no una carrera universitaria, cuando decidimos alquilar o comprar un piso, tener un hijo o no tenerlo, aceptar o no un nuevo trabajo, etc, son decisiones que tienen una implicación económica.

Por ello la economía puede entenderse como “*el estudio de la humanidad en sus quehaceres cotidianos*”. Así la definió Alfred Marshall, un economista del siglo XIX, y a pesar de que como ciencia ha experimentado un gran desarrollo, la definición es tan cierta hoy como en 1890.

A pesar de que los fenómenos económicos son tan antiguos como el hombre, la economía como ciencia es relativamente joven, nació hace algo más de doscientos años. Si comparamos esta fecha con las de algunos escritos o teoremas de otras disciplinas como las matemáticas o la física, que datan de varios siglos antes de Cristo, entenderemos la consideración de la economía como una ciencia joven.

Su punto de partida se puede situar con la obra “La riqueza de las naciones”, escrita y publicada por primera vez en 1776 por el economista escocés Adam Smith

(1723-1790), considerado como el “padre” de la economía moderna. Este libro sentó las bases para estudiar y analizar la economía tal y como lo hacemos hoy en día.

La Economía se puede definir como *“la ciencia que estudia como la sociedad utiliza los recursos escasos de los que dispone, para producir bienes y servicios y distribuirlos a los consumidores con la finalidad de satisfacer necesidades”*.

Hay que resaltar que hoy en día la educación es una necesidad que se considera determinante para el desarrollo integral de la persona.

De la definición mencionada podemos destacar varias características:

1. La Economía es una ciencia social, ya que trata de resolver los problemas económicos de la sociedad.
2. La Economía es la ciencia de la escasez, ya que los recursos disponibles son limitados, siendo esta escasez el problema básico de la economía, si los recursos fueran abundantes y hubiera para todos esta ciencia no tendría razón de ser.
3. La Economía es la ciencia de la elección, porque nos encontramos con recursos escasos, mientras que nuestras necesidades son ilimitadas. Tenemos que administrar eficientemente los recursos de que disponemos para obtener de ellos el mayor aprovechamiento. Al mismo tiempo, debemos evitar el agotamiento o el uso inadecuado de estos recursos para impedir el deterioro del medioambiente.
4. La finalidad de la ciencia económica es resolver las necesidades de los seres humanos.

La Economía es considerada también como una ciencia útil, ya que nos puede ayudar a comprender el mundo en el que vivimos, comprender cuestiones tales como: ¿por qué ganan tanto dinero los jugadores de fútbol?, ¿por qué hoy con el mismo dinero puedo comprar menos cosas?, ¿por qué todo el mundo acepta un papel llamado dinero? ¿por qué en unos sitios unas personas se mueren de hambre mientras que en otros se siguen dietas de adelgazamiento?

Además en la vida tendremos que afrontar situaciones en las que saber algo de economía puede ayudarnos a tomar decisiones: como si puedo o no comprarme una casa, cuanto me cuesta pedir un préstamo, qué impuestos tengo que pagar y cómo se calculan, si puedo pedir una prestación por desempleo aunque no trabaje, etc....

La Economía también permite que tengamos una opinión propia sobre muchas cuestiones económicas que nos afectan como ciudadanos y que son adoptadas por los

gobiernos: ¿cómo se distribuye la renta y la riqueza?, ¿deben pagar más impuestos los que más tienen? ¿cómo podría mejorarse el empleo? ¿se deben hacer más viviendas sociales? ¿cómo se puede proteger el medioambiente?

Como podemos observar los conocimientos de Economía pueden aplicarse a muchas situaciones de la vida diaria, es decir, la Economía es conocimiento práctico que nos puede ayudar a resolver problemas, a entender el mundo y a participar para mejorarlo.

Si el objeto de estudio de la Economía es la realidad económica, el sujeto de estudio de la misma es el ser humano cuando realiza actividades económicas. Estas actividades constituyen un hecho esencialmente humano en el que el hombre es el sujeto activo y pasivo al ejecutar y percibir los frutos de su acción. Por ello, todas las ciencias que se ocupan del estudio de las actividades humanas (ciencias sociales) tienen relación con la Economía.

De este modo son básicas sus relaciones con el Derecho, como fundamento jurídico que permite establecer las reglas de comportamiento en el ámbito económico. Igualmente está clara su relación con la Historia, ya que la comprensión de los hechos actuales se basa en el conocimiento e interpretación del pasado, y con la Filosofía, puesto que la Economía como cualquier otra ciencia, se basa en razonamientos lógicos, sin olvidar el carácter ético que debe estar presente en las decisiones económicas. Asimismo se relaciona con la Sociología, pues el análisis de la problemática de una determinada sociedad ha de contemplar los hechos económicos, al igual que la Economía recibe el influjo de los fenómenos sociales de carácter general (modificación del papel social de la mujer, cambios políticos, etc.)

Por otra parte, la Economía necesita apoyarse en las ciencias experimentales, que son utilizadas de forma instrumental, bien para recoger datos de la realidad económica, como es el caso de la Estadística, o bien para cuantificar e interpretar los hechos económicos, para lo que se hace uso de las Matemáticas.

Como señala el economista John Kenneth Galbraith, *“Comprender el funcionamiento de la economía es comprender la mayor parte de nuestra vida”*

El análisis económico, por su potencial explicativo, resulta imprescindible para la formación de un juicio crítico, autónomo y responsable frente a problemas tan actuales y acuciantes como el desempleo, la pobreza o la sobreexplotación de los recursos, o bien, simplemente ineludible para desenvolverse en la vida cotidiana de cualquier ciudadano y ciudadana.

3.1.3- Los estudios de Economía en nuestro Sistema Educativo.

Tomando las palabras de J.M. Domínguez y Felipe Foj (2007), *“la institucionalización de los estudios de Economía en España ha tenido que hacer frente, a lo largo de la historia, a toda una serie de resistencias y trabas que, como ya dejó constancia el profesor Fuentes Quintana, llevaron a acumular años de retraso en su incorporación a los distintos niveles del sistema educativo, y ello a pesar de contar con la más firme defensa de grandes pensadores ajenos al mundo económico como Ortega y Gasset, Unamuno o Giner de los Ríos”*.

Superada hace tiempo esa fase en el ámbito universitario, en el que los estudios de Economía no han dejado de consolidarse y extenderse desde mediados del siglo XX, de forma ciertamente paradójica los estudios de Economía en los niveles previos han estado marcados por una situación, primero, de olvido, y luego, de relativa marginalidad.

Según Domínguez (2007), el arrinconamiento de la Economía durante décadas en la educación secundaria en España ha actuado como una rémora para la formación de generaciones de ciudadanos y contribuido a instalar la idea errónea de que los conocimientos económicos debían quedar circunscritos a las facultades y escuelas universitarias. Así, Fuentes Quintana recuerda como Giner de los Ríos realizaba una defensa de la enseñanza generalizada de la Economía *“creía en el valor de los conocimientos económicos para crear una opinión pública solvente e informada entre todas las clases de la población que facilitara una buena administración de los recursos de un país”*.

La Organización de Economistas de la Educación, pone de manifiesto en sus propuestas al documento *“Una educación de calidad para todos y entre todos”*, el hecho de que la comprensión de determinados conceptos y realidades económicas, fundamentales para un ciudadano del siglo XXI, deberían formar parte de aquellos conocimientos básicos que cualquier alumno, con independencia de su especialidad, debería alcanzar. En la organización escolar actual, los estudios de Economía sólo están al alcance de los alumnos que se matriculen en la especialidad de Humanidades y Ciencias Sociales de Bachillerato. Esta materia no está presente ni en la Educación Secundaria Obligatoria ni en ninguna de las otras especialidades del Bachillerato.

Las enseñanzas de economía en los niveles no universitarios han pasado por distintas fases, sin que haya habido un desarrollo importante en esta materia a lo largo de la historia del sistema educativo español.

Las primeras enseñanzas relacionadas con la materia fueron los estudios de peritaje, profesor e intendente mercantil implantados ya en el siglo XIX, en sus aspectos más esenciales, que se consideraron conocimientos vinculados al ejercicio profesional y fueron omitidos, con puntuales excepciones, de las entonces denominadas primera y segunda enseñanzas.

En el Bachillerato, la Economía apareció y desapareció en las sucesivas reformas, arrastrada por el enfoque tradicionalista de los estudios, muy cerrado a posibles cambios. En el plan de 1868 (Decreto de 25 octubre de 1968), los contenidos económicos se estudiaban en la materia “Elementos de Agricultura, Industria fabril y Comercio”. En 1873, el Decreto de 3 de junio que regulaba la Segunda Enseñanza, también contempló que los alumnos cursaran Economía en 4º curso para obtener el título de Bachiller. Por otra parte, como recuerda Fuentes Quintana, Francisco Giner de los Ríos defendió el valor de los conocimientos económicos para crear una opinión pública solvente e informada entre la población y para facilitar una buena administración de los recursos de un país. Incorporó la Economía al programa educativo de la Institución Libre de Enseñanza (ILE) para los estudios de Bachillerato, pero esta institución actuaba en una reducida red de centros privados.

Los contenidos económicos pasaron a la enseñanza oficial a través del Plan de Enseñanza Media de 1934 por la influencia de los seguidores de la ILE, que la incorporaron a los cursos de sexto y séptimo de Bachillerato donde permanecen hasta 1936. La materia “Principios de técnica agrícola e industrial y económica” no aparece en la primera versión de la ley (Decreto de 30 de agosto de 1934) sino en una revisión de 1935 (Decreto de 26 de marzo de 1935). Esta denominación y su corta vida dan idea de que prevaleció el criterio de que este tipo de contenidos debían permanecer asociados a las enseñanzas profesionales y no aparecer en el Bachillerato, que seguía una formación generalista de carácter más humanística.

La Ley de Bases de las Enseñanzas Media y Profesional de 1949 y su desarrollo posterior, la Ley de 26 de febrero de 1953, establecían un bachillerato laboral elemental

y superior. El Decreto de 21 de diciembre de 1956, establecía el Plan de Estudios del Bachillerato Laboral Superior y recoge para las diferentes modalidades la materia de “Contabilidad y nociones de organización de empresas” que se imparte en los dos cursos de estas enseñanzas. Como apunte recordar la presencia de la denominada “Economía Doméstica” establecida para el Bachillerato femenino desde los años 40 de la posguerra, que reflejaba una visión del papel de hombres y mujeres en la sociedad y en el reparto de tareas claramente discriminatorio.

La Ley 14/1970 de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, estableció un esquema en el que aparecían separadas la formación preparatoria para la Universidad, centrada en torno al Bachillerato Unificado Polivalente (BUP) y el Curso de Orientación Universitaria (COU), de la preparatoria para la inserción más inmediata en el mercado de trabajo en torno a la Formación Profesional de Primer y Segundo Grado. En BUP los contenidos económicos se hallaban presentes exclusivamente en algunos temas de cálculo mercantil dentro de la asignatura de Matemáticas y dentro de la asignatura de Geografía con la descripción de los sectores económicos y la distribución geográfica de las actividades productivas. La Formación Profesional recogió completamente la tradición procedente de las Escuelas de Peritaje Mercantil que quedó plasmada en una rama Administrativa y Comercial.

A finales de la década de los 80, en pleno debate sobre la reforma de las enseñanzas medias, empezó a plantearse la necesidad de incluir los estudios de Economía en el Bachillerato, incorporando estas materias a la formación general preuniversitaria tal y como se venía haciendo en el resto de Europa.

La LOGSE (1990) incluyó por primera vez de modo organizado los contenidos económicos en el Bachillerato incorporando la materia de Economía y Economía y Organización de Empresas, aunque ambas sólo como materias de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales. La Ley Orgánica de Educación, LOE (2006), ha mantenido estas dos materias, denominando a la segunda Economía de la Empresa al regular el nuevo Bachillerato en el R.D. 1467/2007.

El R.D. 1635/1995 creó la especialidad de Economía en el Cuerpo de Profesores de Enseñanza Secundaria y desde el año 1996 se convocan oposiciones en la misma, de modo que existe profesorado especialista en este ámbito en buena parte de los Institutos

de Educación Secundaria del país. Pero aún hay comunidades autónomas, como la de Andalucía, que siguen sin reconocer un departamento didáctico para la especialidad de Economía.

3.2.- Estado de la cuestión de la investigación economía-escuela.

En relación al estado de la cuestión, los estudios más recientes ponen de manifiesto el debate existente en relación, no específicamente a la presencia de la economía en la escuela, en la que la mayoría de los teóricos muestran su interés, sino a la óptica desde la cual deciden potenciar su participación en los currículos oficiales, es decir, unos autores defienden la postura más economicista y orientada a la formación empresarial del alumnado, mientras que otros optan por defender una visión más social y cercana a la formación de una ciudadanía democrática y solidaria. Es aquí donde se centra el principal debate.

También destacar la ausencia de investigaciones cuyo tema central de estudio se base en la relación economía - escuela (situación de la que se hacen eco diversos teóricos), y aunque no se hayan encontrado investigaciones propiamente dichas, si hay multitud de estudios, reflexiones, propuestas y experiencias realizadas por diversos autores en relación al tema propuesto, de los cuales he analizado una muestra de los más significativos.

Así partimos de las aportaciones realizadas por los economistas Mariluz Marco y José Antonio Molina (2010), que desde una perspectiva más economicista, destacan la importancia en la escuela de los estudios de Economía, tanto a nivel de enseñanza secundaria obligatoria como a nivel de bachillerato, y la relevancia de una formación económica y empresarial como ciudadanos y como futuros profesionales.

Defienden la necesidad de potenciar la actividad emprendedora debido al papel central que juegan los emprendedores en el desarrollo económico- empresarial y en la dinamización y la modernización de la sociedad.

Consideran que su objetivo es formar ciudadanos críticos e informados, y transmitirles lo que representa pensar y razonar en términos económicos, y en la necesidad de educar a los ciudadanos en el significado de escasez de recursos y de como gestionarlos. Para ello es fundamental llevar a cabo una formación que aborde aspectos tales como:

- la educación para el consumo, de manera que el alumnado, como gestor de sus recursos, aprenda a llevar a cabo un control sobre sus ingresos y gastos tomando conciencia y siendo responsables de la sostenibilidad económica y medioambiental de sus decisiones de compra,
- la educación financiera, para conocer cuales son los recursos a los que pueden acceder y sepan decidir y actuar libremente y responsablemente,
- la formación laboral, como futuros trabajadores,
- el desarrollo de capacidades emprendedoras, que les permita afrontar nuevos retos, tener iniciativa y adaptarse a los continuos cambios. Inciden en destacar la importancia del desarrollo del espíritu emprendedor como una de las fuentes de creación de renta, empleo y riqueza de las sociedades.
- la comprensión de la nueva sociedad global, que les permita comprender los nuevos fenómenos migratorios, los procesos de integración social, integración económica y cultural, las dinámicas de deslocalización,
- la educación ciudadana, para conseguir ciudadanos críticos, democráticos y participativos.

Así, el desconocimiento de conceptos económicos básicos, de aspectos de las relaciones económicas cotidianas o del funcionamiento de los mercados, como el mercado de trabajo, que afectan a toda la población, puede llevarnos a concluir que existe un analfabetismo económico que puede provocar problemas importantes en el día a día de las personas. También en el ámbito sociopolítico, pues si no existe formación económica, difícilmente pueden comprenderse decisiones de política económica habituales, y nos encontramos con ciudadanos que no pueden desarrollar en plenitud sus iniciativas y su participación social. La consecuencia de todo ello es la existencia de una ciudadanía escasamente informada y con limitada capacidad crítica. Además la sociedad necesita personas emprendedoras, con iniciativa, que lleven a cabo proyectos de éxito y que generen un impacto positivo sobre el entorno social.

Hernández Linares (2009), destaca el hecho de que a pesar de que nos encontramos en una sociedad que se mueve ante impulsos económicos, y que una escasa cultura económica del alumnado les impide que se puedan enfrentar al mundo que les rodea, y por tanto, tener un conocimiento limitado e incompleto de la realidad, la investigación continúa dando la espalda a esta realidad. Hernández Linares critica que en los últimos veinte años sí hayan proliferado las investigaciones sobre el currículo de las Ciencias Sociales en general, o sobre la didáctica de la Geografía o la Historia en

particular, sin embargo, es necesario subrayar el hecho de que no se hayan encontrado estudios sobre el currículo de la didáctica de la Economía.

En su opinión, conocer la realidad social implica aproximarnos a campos como la Filosofía, la Psicología, la Sociología, la Economía, etc. y el hecho de que la investigación permanezca ajena a la didáctica en estas áreas o las relegue a un segundo plano supone dar la espalda a la realidad social en la que estamos inmersos, obstaculizando la adquisición del anhelado conocimiento social, ya que de acuerdo con el profesor Gabriel Travé (1999:77): *“El conocimiento social deseable no puede provenir de la marginación de cualquiera de las materias que componen el área social ni de la adopción de criterios que establezcan estructuras de dependencia o subordinación de unas ciencias respecto a otras”*

El hecho de que la institución escolar esté convencida de que otras ciencias sociales son más representativas del saber escolar que la Economía, y permanezca ajena a este tipo de enseñanzas condena a los alumnos a la ignorancia económica (Travé, 1999), lo cual es problemático para el desarrollo de su vida cotidiana, ya que les dificulta, por ejemplo, comprender los mecanismos de fijación de precios y las reglas de oferta y demanda, comprender las páginas centrales de cualquiera de los diarios de tirada nacional de nuestro país o entender los titulares de cualquier telediario, y les imposibilita, de modo semejante, llevar a cabo el cálculo de la cuota de su hipoteca o de la tasa de interés anual equivalente de la misma, tareas a las que habrán de enfrentarse de forma periódica y frecuente a lo largo de su vida.

Según Hernández Linares (2001), que el alumno sea capaz de solventar tales dificultades es, por sí sólo, causa justificativa de la importancia de incorporar la disciplina económica al currículo de las Ciencias Sociales. No obstante, con la intención de dar un mayor soporte y validez a nuestro convencimiento, recurrimos a las ideas y palabras de otros autores e investigadores en la materia, para que sean ellos quienes pongan voz a esa demanda. Así, siguiendo a Valero y Brunet (1999), podemos decir que es la propia realidad la que exige que la Economía sea incluida en el currículo obligatorio debido a tres factores fundamentales:

- La influencia de cualquier coyuntura económica (reforma fiscal, fluctuación de los tipos de interés, evolución del índice de precios al consumo, etc.) en la sociedad, probablemente hoy más palpable que nunca debido al período de recesión que

atravesamos. En palabras de Antonio Santisteban podemos afirmar que “*son las condiciones económicas las que condicionan en general el futuro, los estudios y el trabajo*” (2008:18), es decir, la manera de vivir de las personas.

- “*La economía constituye uno de los pilares que articula la organización social*” (Kohen y Delval, 2008:37), y vivimos en un mundo con nuevas dimensiones y nuevas formas de organización social, económica y política. Los cambios se producen cada vez con mayor rapidez, y en nuestra opinión sólo “sobrevivirán” quienes sean capaces de adaptarse a ellos.

- El hecho de que la educación es, ante todo, un proceso de preparación para la sociedad en la que está inserta. En este sentido, y de acuerdo con Travé (2001) podemos afirmar que la integración curricular de las asignaturas de contenido económico se debe, por un lado, a la necesidad individual por desenvolverse en un mundo regido por criterios económicos, y por otro a la necesidad social para el normal funcionamiento del sistema del bienestar.

Todo ello convierte en incuestionable la necesidad e importancia de proponer la enseñanza de las nociones económicas en el currículo del área social. Sin embargo, no se trata de priorizar las enseñanzas económicas y olvidar aquellas ciencias procedentes de otros campos científicos, porque el conocimiento o saber social deseable no puede proceder de la marginación de cualquiera de las materias que componen el área social ni de la adopción de criterios que establezcan estructuras de dependencia o subordinación de unas ciencias respecto a otras (Travé, 1999). La interdisciplinariedad es un objetivo que debemos tratar de alcanzar, pese a los problemas que plantea (Valbuena y Valverde, 1999:280).

Desde una perspectiva más social, muchos autores defienden el hecho de que la enseñanza de la economía es fundamental para la formación de una ciudadanía democrática, en este sentido Pagés (2005:45) señala que hoy no es posible entender el mundo ni poder participar en su transformación sin aquellos conocimientos económicos, y también de otras disciplinas sociales, que expliquen a los jóvenes y a la ciudadanía en general:

- a) las causas por las que la ciudadanía ha renunciado a su poder transformador limitándose a producir y consumir, y de vez en cuando, a votar,

- b) las desigualdades sociales y económicas, la marginación y la exclusión, el paro y la pobreza,
- c) las migraciones masivas,
- d) la injusticia del sistema económico mundial, con el aumento de la miseria de gran parte de la humanidad y la creciente violencia como respuesta a cualquier tipo de problema, y hoy habría que añadir,
- e) y la crisis económica, cuyas consecuencias también pueden seguirse en cada uno de los aspectos anteriores.

Es por ello que Travé (1999) señala las siguientes problemáticas socioeconómicas relevantes para la enseñanza obligatoria:

- Trabajo y desempleo en una sociedad en crisis.
- Un modelo de desarrollo basado en la producción ilimitada.
- Salvar la tierra: ¿hacia un modelo de sociedad sostenible?
- Sociedad de consumo: despilfarro o conservación.

Esta selección obedece a tres criterios (Travé: 1999b, 69), en primer lugar son problemáticas que tienen especial incidencia en el conocimiento científico; en segundo lugar, constituyen problemas significativos para la sociedad; y en tercer lugar, conectan con los intereses de los alumnos, debido a la proximidad y a la cercanía afectiva que representan dichas cuestiones.

De estas problemáticas, el trabajo y el desempleo, por un lado, y el consumo, por el otro, son, tal vez, las más cercanas al alumnado. El modelo de desarrollo y la sostenibilidad son elementos importantes del contexto actual y del contexto futuro, de manera que todas estas cuestiones tendrán unas respuestas u otras en función del desarrollo de una conciencia económica ciudadana.

El planteamiento de la enseñanza de la economía desde una doble perspectiva: como una materia que trata de explicar problemas sociales que son relevantes, y que se enseñe desde una perspectiva de mundo globalizado, facilita el desarrollo de una ciudadanía global.

Los problemas sociales relevantes son un contenido específico que tiene que ver con el mundo que nos rodea y con la comprensión de éste por parte del alumnado. Los problemas sociales relevantes, son problemas que tienen que ver con las relaciones humanas, con los valores sociales o con los grupos sociales y comunitarios, y suelen ser de naturaleza económica, política, sociológica antropológica, etc.. La finalidad de

trabajar estos problemas en el aula es el reajuste o la redefinición de la organización social (Santisteban, 2010).

Por su parte, Myers (2008) considera que la ciudadanía global pone el énfasis en la comprensión de las responsabilidades éticas en la comunidad mundial y en la conciencia de actuar para resolver problemas sociales. La dimensión clave de la educación para la ciudadanía global es el desarrollo de puntos de vista morales compartidos y la identificación y la responsabilidad compartida con otros para crear un mundo mejor.

Como afirma Santisteban (2008), *“los conocimientos económicos comportan una dimensión ética que no puede ser ignorada. Comprender el mundo requiere conocimientos sobre economía, pero sin olvidarnos de que el saber no puede separarse del saber ser, sino que cualquier tipo de interpretación implica unos valores”*. Es por ello, que cada día que pasa es más necesario abordar la enseñanza y el aprendizaje de la economía en las aulas, ya que cada vez más, y más aún en los tiempos que vivimos, los alumnos perciben que la economía está presente en su vida cotidiana.

4. DISEÑO METODOLÓGICO

Teniendo en cuenta el fenómeno que se va a investigar, se tendrá que utilizar aquel paradigma de investigación cuyos supuestos se acomodan mejor a ese fenómeno (Guba, 1989). Precisamente es, en las investigaciones de fenómenos de carácter social, donde cada vez más investigadores utilizan la **perspectiva naturalista, fenomenológica o etnográfica** para estudiarlos.

Según Taylor y Bogdan (1984:15), *“en las ciencias sociales han prevalecido dos perspectivas teóricas principales, el positivismo y la perspectiva fenomenológica. Mientras que los positivistas buscan los hechos o causas de los fenómenos sociales con independencia de los estados subjetivos de los individuos, los fenomenológicos quieren entender los fenómenos sociales desde la propia perspectiva del actor. Examina el modo en que se experimenta el mundo. La realidad que importa es lo que las personas perciben como importante”*.

Para Guba (1989:150), *“los fenómenos sociales existen principalmente en la mente de las personas y hay tantas realidades como personas, si uno intenta centrar su atención sobre ciertas porciones de la realidad, el todo se desvanece. Más aún, mientras los investigadores pueden mantener una postura neutral respecto a los*

fenómenos físicos o químicos, es imposible actuar así cuando los objetos de investigación son personas. Además, no sólo las personas investigadas manifiestas reacciones, sino también el investigador. Junto a esto, la conducta humana raramente es, si lo es alguna vez, independiente del contexto; de aquí que el conocimiento de la conducta humana, individualmente o en grupos sociales es necesariamente ideográfica, y las diferencias son al menos tan importantes como las similitudes para comprender lo que sucede. En la medida en que las condiciones descritas son así, el paradigma naturalista se convierte en el paradigma a elegir”.

En este sentido, al ser el objeto de estudio de mi investigación indagar acerca de la integración de contenidos económicos en el currículo de enseñanza de un determinado centro educativo y recabar, no sólo la opinión de los colectivos implicados al respecto, tanto profesores especialistas en la materia, como el resto de profesorado perteneciente a otras áreas curriculares, el alumnado y los padres; sino también estudiar sus reacciones, sus percepciones, la concepción educativa y social que tienen sobre los fenómenos económicos, sus perspectivas sobre el tema a investigar y todo ello teniendo en cuenta la importancia que puede llegar a tener el contexto social en el que se desarrolla el fenómeno, es lógico considerar como paradigma de investigación más adecuado el naturalista.

Para entender esta perspectiva de investigación y su aplicación al ámbito educativo podemos tener presente las palabras de Goetz y LeCompte (1998), según los cuales el objetivo de la etnografía educativa *“es una forma de estudiar la vida humana”* *“aporta valiosos datos descriptivos de los contextos, actividades, creencias de los participantes en los escenarios educativos”*. Para Wolcott, la investigación naturalista-etnográfica- interpretativa debería de ser *“un conjunto organizado de actividades que persiguen producir un conocimiento para mejorar la práctica educativa y están realizadas desde el respeto al transcurso cotidiano de los acontecimientos en un contexto definido por los significados que construyen y comparten sus participantes”* (En Pulido, 2007).

No debemos olvidar que la investigación se llevará a cabo en un centro educativo, y como tal, tenemos que tener presente la complejidad del estudio. La naturaleza de sus objetivos, la complejidad de sus procesos, el cúmulo de intereses y valores vinculados a su funcionamiento, el carácter social del sistema en que se

enclavan los Centros escolares, hace que podamos definir a la escuela como una organización compleja en la que interactúan muchos elementos (materiales, personales, funcionales, etc.) internamente y con diversos entornos. La escuela actúa como un sistema social abierto que se inserta en un medio amplio que la condiciona. (Santos Guerra, 1990).

Estas peculiares características de la escuela hacen que, cuando se decide iniciar una investigación en el seno de un centro educativo se elija la perspectiva naturalista como la opción más apropiada, ya que permite reconstruir la realidad en sus dimensiones cualitativas, rechazando así, la investigación de laboratorio, ya que ésta no es capaz de contemplar la realidad compleja, irrepetible e imprevisible de una organización social como lo es la escuela. (Santos Guerra, 1990). Y siempre teniendo en cuenta que el propósito principal de cualquier investigación es mejorar la práctica educativa, para ello debemos conocer cómo y por qué funcionan de una manera determinada un centro educativo, analizar la realidad del centro escolar, comprender su naturaleza, saber que fenómenos se desarrollan en él, por qué se producen y qué repercusiones tienen, de manera que esto permita enriquecer todo el proceso de toma de decisiones y con ello lograr esa mejora educativa que se persigue y la elaboración de teoría sobre la escuela.

Debido al creciente interés de la sociedad en general por las cuestiones económicas, la necesidad de acercar la escuela a la realidad actual y a las exigencias de formación y educación de sus alumnos, así como, los actuales movimientos por parte de diferentes instituciones públicas y privadas, como por parte de profesionales de determinados sectores económicos y ámbitos educativos, a favor de la inclusión de una formación económica en la escuela, son los motivos fundamentales que me han empujado a elegir como objeto de estudio indagar acerca de la relevancia de incluir contenidos de carácter económico en el currículo de educación secundaria y bachillerato, y las opiniones que al respecto pueden tener los diferentes actores que están presentes en el centro escolar.

La elección de un **estudio de caso** como método de investigación se justifica por la necesidad personal de centrar mi atención en el centro educativo donde voy a impartir docencia, conocer si es posible que los contenidos de carácter económico tengan un papel importante en el desarrollo curricular del centro, y analizar su repercusión en el

ámbito escolar, teniendo en cuenta las características particulares de todos sus integrantes y la importancia del contexto social y económico en el que está inmerso.

Cuando hablamos del contexto, Santos Guerra (1990:46) resalta el papel fundamental de éste en toda investigación naturalista y según este autor, se debe considerar tanto el contexto diacrónico, porque el centro no puede entenderse sin su historia y sólo se pueden entender las cosas que suceden en él si se tienen en cuenta los antecedentes inmediatos; y el contexto sincrónico, porque los códigos de un centro (comportamentales, ideológicos, lingüísticos, etc.) son diferentes. El contexto estará determinado por elementos de carácter interno (configuración del claustro, extracción social de sus alumnos) y elementos de carácter externo (emplazamiento, clase social de las familias, naturaleza del medio...).

Brofenbrenner (1976) dice que *“la conducta humana está influida significativamente por los ambientes en los que ocurre”* (En Santos Guerra, 1990:46)

Si bien he considerado anteriormente el estudio de caso como un método de investigación, siguiendo a Stake (1994:236), en realidad no debe ser considerado como un método de investigación sino como *“una elección sobre el objeto a estudiar”* que *“se define por su interés en casos particulares, no por los métodos de investigación usados”*. De esta manera, la realización de un estudio de caso requerirá el empleo de algún método de investigación concreto y de determinadas estrategias de obtención de información. (Sola Fernández, 2010)¹.

Según Sola, los estudios de casos representan poner el centro de atención de una investigación en instituciones, programas, personas, etc.. consideradas como un caso completo en sí mismo y complejo, cuyas características quieren conocerse y comprenderse en profundidad.

Stake (1998: 16) distingue tres tipos de estudio de casos: el estudio intrínseco, el estudio instrumental y el colectivo. El estudio de caso que nos ocupa se encuadra dentro del tipo instrumental, en el que el caso se considera un medio para conseguir otros fines como comprender una determinada temática. Para Stake (1998) el estudio instrumental de casos supone investigar una cuestión que presenta una necesidad de comprensión general y que a través de un estudio de un caso particular permitirá entender mejor la cuestión. Pero teniendo en cuenta que el objetivo primordial del estudio de un caso no es la comprensión de otros, la primera obligación es comprender este caso.

¹ Apuntes del master “Políticas y Prácticas educativas para la Sociedad del Conocimiento”

En palabras de este autor “*el cometido real del estudio de casos es la particularización, no la generalización. Se toma un caso particular y se llega a conocer bien, y no principalmente para ver en qué se diferencia de los otros, sino para ver qué es, qué hace. Se destaca la unicidad, y esto implica el conocimiento de los otros casos de los que el caso en cuestión se diferencia, pero la finalidad primera es la comprensión de este último*”.

Una vez elegido el paradigma de investigación, en nuestro caso el naturalista, tendremos que decidir cual va a ser la metodología más adecuada para estudiar el caso, es decir, la manera de realizar la investigación, siempre teniendo en cuenta que la metodología se decidirá en función de los supuestos, los intereses y los propósitos de la misma.

Siguiendo a Taylor y Bogdan (1984:16), esta perspectiva de investigación (la naturalista) busca la comprensión del fenómeno investigado por medio de los métodos cualitativos, utilizando la observación participante, la entrevista en profundidad y otros, que generan datos descriptivos, es decir, las propias palabras, habladas o escritas y la conducta observable de las personas sometidas a investigación. En contraste con lo que ocurre en las ciencias de la naturaleza, cuando se investiga en las ciencias sociales se persigue lo que Weber (1968) denomina *verstehen*, es decir, comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente.

Si la naturaleza del fenómeno a investigar es de carácter social utilizaremos enfoques, métodos, instrumentos y análisis de carácter cualitativo. La **investigación cualitativa** supone pues un modo concreto y específico de comprender la investigación, para Flick (2004:55) “*la investigación cualitativa incluye una manera específica de comprender la relación entre el problema y el método*”; Denzin y Lincoln (1994:2) expone que es “*multimetódica en el enfoque, implica un enfoque interpretativo, naturalista hacia su objeto de estudio*”; para LeCompte (1995) la investigación cualitativa podría entenderse como “*una categoría de diseños de investigación que extraen descripciones a partir de observaciones que adoptan la forma de entrevistas, narraciones, notas de campo, grabaciones, transcripciones de audio y video, registros escritos de todo tipo, fotografías o películas y artefactos*”²

² En Sola Fernández, apuntes del master “Políticas y Prácticas educativas para la Sociedad del Conocimiento”

La investigación cualitativa descansa en el convencimiento de que las personas, que están presentes en el mundo, pueden ofrecer información sobre sus propias experiencias, opiniones, valores, comportamientos, decisiones, etc. y que esa información nos puede servir para comprender ese mundo desde sus propios puntos de vista. Aceptando que investigadores competentes y cualificados puedan informar con claridad, precisión y rigor acerca de sus propias observaciones de la realidad social, convirtiéndose el propio investigador en el instrumento más importante de la investigación cualitativa. (Sola Fernández, 2010).

Mucho se ha discutido acerca de la idoneidad de la investigación cualitativa frente a la cuantitativa, Stake (1998:42) distingue tres diferencias importantes entre ambas: en primer lugar destaca que la investigación cualitativa centra su interés en la comprensión de las complejas relaciones entre todo lo que existe, frente al interés de la explicación y el control de la cuantitativa; en segundo lugar, los diferentes papeles que asume el investigador, personal y cercano en la cualitativa y ajeno e impersonal en la cuantitativa; en tercer lugar, la distinción entre conocimiento descubierto y conocimiento construido.

En todo caso, siempre lo que se le debe exigir a la investigación, ya sea cualitativa como cuantitativa es que sea rigurosa, coherente y adecuada a la realidad que se explora. Incluso algunos autores como Cook y Reichardt (1986) defienden la postura de la compatibilidad de los dos métodos para lograr los mejores resultados en la investigación, sugiriendo la conveniencia de su utilización adecuada e incluso conjunta, ya que lo importante es elaborar aquellos mecanismos de información con la suficiente capacidad de rigor para conseguir los objetivos de la investigación y su fin último, la mejora de la práctica educativa.

En este sentido es interesante destacar las palabras de Gimeno Sacristán (1988) al respecto: *“Un sistema que no dispone de mecanismos de información sobre lo que produce queda cerrado a la comunidad inmediata y a la sociedad entera, sin la posibilidad de que ésta en su conjunto, previamente informada, pueda participar en su discusión y mejora. La política educativa, la evaluación de validez de los currículos vigentes, la respuesta de los centros ante su comunidad quedan sin contraste posible; los mismos profesores se justifican con acomodarse a la regulación abundante a la que es sometida su práctica. El currículum que no se evalúa, o se hace a través de la evaluación de los profesores solamente, es difícil que entre en una dinámica de*

perfeccionamiento constante. Sin información sobre el funcionamiento cualitativo del sistema escolar y curricular, los programas de innovación o reforma pueden quedarse en la expresión de un puro voluntarismo o en sometimiento a iniciativas que podrían no responder a necesidades reales del sistema escolar, de los alumnos y de los profesores”. (En Santos Guerra, 1990).

Stake (1998:47) recoge las palabras de Denzin y Lincoln (1994) en relación a los estudios cualitativos de casos, consideran que de estos estudios se esperan “*descripciones abiertas*”, “*comprensión mediante la experiencia*” y “*realidades múltiples*”. No se puede diseñar la búsqueda de significados complejos, ni alcanzarlos de forma retrospectiva. Se requiere una atención continua, que es difícil de mantener cuando los principales instrumentos de recogida de datos son listas de control o puntos de encuestas interpretables. En el estudio cualitativo de casos es de gran importancia la función interpretativa constante del investigador.

Junto a todas estas características de la investigación cualitativa también es interesante resaltar que la indagación cualitativa pone un especial énfasis en el trato holístico de los fenómenos, de manera que la comprensión de éstos requiere tener en cuenta, en el momento de realizar el estudio del caso, una gran variedad de contextos: temporales y espaciales, históricos, políticos, económicos, culturales, sociales y personales.

4.1.- Métodos y técnicas de recogida de información.

Si el objetivo del estudio es conocer el fenómeno en profundidad, se tendrán que utilizar aquellos instrumentos de recogida de información que nos proporcionen mayores y mejores resultados, teniendo en cuenta que la realidad educativa es tan compleja que no es posible su comprensión con la utilización de un sólo instrumento.

Para seleccionar los instrumentos de exploración más apropiados, voy a seguir a Santos Guerra (1990) que señala algunos de los criterios a tener en cuenta: se elegirán aquellos instrumentos que mejor se adapten a las exigencias del medio en el que se investiga y al momento de su utilización; que sean más pertinentes según la naturaleza de los datos que se pretenden obtener, de los fenómenos que se quieren conocer o de las personas que van a ser exploradas; se aconseja la utilización de varios instrumentos de recogida de información para obtener datos fiables, que permitan el contraste, el análisis cruzado de los datos, la profundización y la compensación de las limitaciones de los

otros; la utilización de los diferentes instrumentos debe ser gradual, ajustando su intensidad en todo momento a las circunstancias y teniendo en cuenta que la importancia de la figura del investigador es decisiva, de manera que deberá utilizar los instrumentos de recogida de información sobre los que tenga especial dominio o habilidad en su manejo.

Atendiendo a todos estos criterios, considero que los mejores instrumentos de los que puedo hacer uso para obtener la información necesaria para la investigación propuesta serán los siguientes:

A) La Observación.

En la investigación cualitativa, una definición bastante extendida es la realizada por De Ketele (1984) cuando dice que *“observar es un proceso que requiere atención voluntaria, selectiva e inteligente, orientado por un objetivo terminal u organizador”* (En Santos Guerra, 1990).

Cuando decido utilizar la observación como uno de los instrumentos de recogida de información, mi objetivo es lograr una mejor comprensión del caso. Quiero conocer de manera más profunda como los profesores, los alumnos, la institución en general, utiliza conceptos económicos, los integra en su vida personal y profesional, qué importancia les asigna en su práctica diaria... Como señala Santos Guerra (1990:89), *“no se trata sólo de mirar sino de buscar. Ese proceso de conocimiento no exige sólo un registro fiel de los que sucede, sino una exploración intencionada que descubra la interpretación de lo que acontece”*.

En metodología cualitativa siempre se hace referencia a observación de situaciones naturales, no a una observación de laboratorio, ya que la observación natural recoge la realidad tal y como se produce, en su escenario habitual.

La observación que se realizará en esta investigación será una observación libre, no estandarizada, con el objetivo de que todo lo que ocurra o deje de ocurrir en una situación real sea observado. Con este tipo de observación de antemano no estoy determinando qué conductas, qué acciones, quiero observar, no delimito previamente el contenido, sino que se está abierto a todo lo que pueda suceder y que nos pueda interesar para el estudio en cuestión.

Será una observación al descubierto, dónde yo como observadora, seré conocida por las personas observadas, ya que, en caso contrario, no sería posible pedir su consentimiento para poder ser observadas, lo que supondría un grave problema ético. Y

lo más importante, será una observación participante, de forma que yo, como investigadora, me implique intensamente en el campo, es decir, mi función será participar en la vida social y en las actividades fundamentales que realicen las personas que forman parte del centro que está siendo estudiado, interactuar con ellos, de esta manera podremos obtener una información más detallada y minuciosa sobre el caso a estudiar.

Es precisamente la observación participante la que se utiliza prioritariamente como método de investigación etnográfica, pero para conseguir los resultados previstos es necesario cumplir con una serie de requisitos, como la observación prolongada en el tiempo, el registro detallado de todo lo que ocurre, y el trabajo complejo de captar, describir e interpretar el significado de todos los acontecimientos diarios, teniendo en cuenta que no es posible observarlo todo, ni en todos los momentos, se tendrá que hacer una adecuada selección de personas, momentos y lugares, de forma que esté recogido todo lo que pueda resultar significativo.

Para esta investigación se tratará de realizar la observación directa en el aula donde impartan clase los profesores de Economía y de otras materias interdisciplinares como Historia o Matemáticas cuando vayan a desarrollar contenidos relacionados con el tema de estudio, de manera que podamos realizar al menos 3 observaciones semanales en el aula con profesores y alumnado. También será interesante participar con el grupo en aquellas actividades complementarias y extraescolares que organice el profesorado antes mencionado y cuyo objetivo esté relacionado con el tema de la investigación.

Para registrar lo observado se hará uso de un diario de campo donde se anotará todo lo que consideremos relevante para el estudio, así durante la observación se tomarán notas breves, esquemas rápidos, informaciones que más tarde serán completadas y redactadas de manera más completa, atribuyendo significados a lo observado.

B) El estudio de documentos.

Uno de los propósitos de mi investigación es analizar la presencia normativa de la formación económica en el sistema educativo, y su aplicación concreta al centro educativo donde se realiza el estudio, por ello, creo que la utilización del análisis de documentos como instrumento de recogida de información me permitirá conocer más acerca del fenómeno a investigar. Como señala Santos Guerra (1990:104) “*los documentos del centro han de ser analizados a la luz de la política curricular*” “*hay*

que tener en cuenta el marco curricular que pone las bases para el diseño o proyecto de cada centro” y habría que añadir “y para la elaboración de las programaciones del profesorado”.

Para Gimeno Sacristán (1988), *“ordenar la práctica curricular dentro del sistema educativo supone indudablemente precondicionar la enseñanza, porque las decisiones en torno a determinados códigos curriculares se proyectan inexorablemente en metodologías concretas, con distinto grado de eficacia en sus efectos, aunque no existiese una intención explícita de hacerlo, si es que se considera este aspecto un ámbito de competencia de los centros y de los profesores”* (En Santos Guerra, 1990)

Hay un número ilimitado de documentos, registros y materiales oficiales y públicos, disponibles como fuentes de datos. Documentos organizaciones, los artículos de los periódicos, los registros de los organismos, los informes oficiales y multitud de otros materiales. (Taylor y Bogdan, 1986). El análisis de todas estas fuentes documentales ofrece un material interesante con el que contrastar la realidad del centro con las intenciones plasmadas en muchos de estos documentos. Entre los documentos que pueden ser relevantes para el caso encontramos: normativa estatal y autonómica, el Plan de Centro, la Memoria de Centro, las programaciones de los profesores, materiales didácticos, sus planes de trabajo con actividades y exámenes, otros documentos escritos sobre el centro, como notas de prensa, periódicos escolares, etc.. Como señalan Taylor y Bogdan (1984:149), *“estos materiales permiten comprender las perspectivas, los supuestos, las preocupaciones, y actividades de quienes los producen”*.

C) La entrevista en profundidad.

Lo habitual, en una investigación cualitativa, es que con el uso de uno sólo de los diferentes instrumentos de recogida de información existentes, no podamos disponer de la información que necesitamos, por ello, es imprescindible recurrir a otras técnicas como es el caso de la entrevista. E incluso muchos autores defienden el hecho de que, si las circunstancias lo permiten, las entrevistas en profundidad vayan de la mano de la observación participante.

Para entender mejor el concepto de entrevista voy a partir de las definiciones realizadas por Walker (1989:113) que señala que *“la entrevista se basa en la idea de que las personas son capaces de ofrecer una explicación de su conducta, sus prácticas y sus acciones a quien les pregunta sobre ellas”* y según Pérez Serrano (1994:41) *“es una técnica mediante la cual el entrevistador sugiere al entrevistado unos temas sobre*

los que éste es estimulado para que exprese todos sus sentimientos y pensamientos de una forma libre, conversacional y poco formal”³

En estudios etnográficos, el método más extendido para la obtención de datos es la entrevista en profundidad, que Taylor y Bogdan (1986) la definen como “*cierto número de encuentros reiterados entre el entrevistador y los informantes, dirigidos a la comprensión por parte del primero de las perspectivas que tienen los segundos con respecto a sus vidas, experiencias o situaciones, expresadas en sus propias palabras*”

Con este tipo de entrevistas no sólo trato de obtener información, sino de comprender los puntos de vista de los entrevistados, y en ellas, juego yo un papel importante como investigadora, porque tendré que decidir, en el propio transcurso de la entrevista, y en función de como se vaya desarrollando, qué preguntas hacer, cuando y cómo. La permanente retroalimentación se va a utilizar como una forma de orientar el desarrollo de la entrevista. La entrevista es el medio más adecuado para realizar un análisis constructivo de la situación.

De las distintas clasificaciones que podemos encontrar de entrevistas, las más recomendadas en investigación educativa son las entrevistas semiestructuradas, éstas son de las que vamos a hacer uso en esta investigación. La idea es partir de una serie de cuestiones que nosotros como investigadores consideramos importantes y a partir de ahí, en el transcurso de la entrevista, pueden ir surgiendo otras que nos pueden facilitar, aún más, la comprensión del caso. Este tipo de entrevistas son dinámicas y flexibles, de manera que las cuestiones que se vayan formulando se irán adaptando a los nuevos temas que surjan en la conversación y que pueden ser de mayor interés para la investigación. Como señala Sola Fernández (2010), la entrevista semiestructurada se apoya en el convencimiento de que establecer rígidamente cuándo, en qué secuencia y de qué modo se tratarán los asuntos, oscurece el punto de vista del sujeto más que iluminarlo.

En relación a la selección de los entrevistados, no es tan importante establecer de antemano el número de personas que hay que entrevistar como tratar de seleccionarlas en relación a su potencial de información y de significación de esa información. (Sola Fernández, 2010).

³ En apuntes de clase de Susana Fernández (2011)

Un mismo tema puede ser visto, interpretado y valorado de formas diferentes según se entreviste a profesores, a alumnos, a padres, a los miembros del equipo directivo, de manera que conviene hacer la mejor elección de los entrevistados de los que poder obtener aquellos puntos de vista o planteamientos más interesantes sobre el tema a estudiar.

Para esta investigación trataré de realizar entrevistas en profundidad al profesorado de la materia de Economía, a miembros del equipo directivo, como el director/a y al jefe/a de estudios, al orientador/a del centro y a otros profesores que impartan materias que se puedan considerar interdisciplinarias con Economía, a saber, Historia, Filosofía, Sociología, Matemáticas, Derecho.

Ahora bien, para lograr el objetivo de la entrevista es necesario establecer una relación de confianza entre el entrevistado y el entrevistador que pueda ser clave para obtener una mayor cantidad de información y de mayor calidad.

No sólo se pueden realizar entrevistas formales, también de las entrevistas informales se puede conseguir información interesante, debido precisamente a que el entrevistado puede estar más relajado y menos inhibido por el contexto formal de la entrevista.

Para registrar la información obtenida en las entrevistas formales, si es posible y el entrevistado accede, se podrá hacer uso de la grabadora, de manera que se pueda recoger con fidelidad la información y estar más atento a la conversación al no tener que tomar notas. Si la entrevista es informal, se hará uso del diario de campo.

D) Entrevistas grupales.

Otro método de exploración, que no es muy empleado pero que posee un gran potencial, es la entrevista grupal. En concreto, para el caso que nos ocupa, puede resultar interesante realizar este tipo de entrevistas colectivas a alumnos y a profesores para poder comprender mejor el modo que tienen de entender la economía, sus percepciones, el significado que le dan a ciertas cuestiones económicas, la relevancia o no de su presencia en el sistema educativo, etc..

Estas entrevistas favorecen las asociaciones, los apoyos y las discrepancias entre los diferentes colectivos de los que nos interesa obtener información y que no son posibles en una entrevista individual.

En este caso, como en la entrevista en profundidad, tendré que dirigir, preguntar y decidir cuando poner fin a la conversación, teniendo en cuenta que la entrevista

colectiva va a necesitar de más tiempo que la individual, ya que las intervenciones cruzadas, las réplicas y las discrepancias alargan la conversación.

El conocimiento previo obtenido por otros métodos y la permanente retroalimentación, permitirá orientar la entrevista y favorecerá la interpretación de los datos. Se aplicará en la entrevista un enfoque no directivo, que permita crear grupos de discusión abiertos y conversaciones que fluyan libremente, relacionadas con el tema de la investigación.

En el caso de entrevistas grupales a profesores, puede ser conveniente realizarlas con anterioridad a las entrevistas individuales, y según la información obtenida, seleccionar los mejores informantes para una entrevista más en profundidad.

E) Cuestionarios.

Como señala Santos Guerra (1990:85), los cuestionarios no están bien considerados como instrumentos de investigación etnográfica, sus limitaciones son patentes y ellas hacen que queden en un segundo lugar como técnicas de reconstrucción de la realidad. Ahora bien, el cuestionario puede integrarse sin problemas en un esquema metodológico cualitativo si se pone al servicio de la comprensión.

Según Sola Fernández, el cuestionario tiene dos usos principales integrado en una metodología cualitativa: facilita ámbitos de indagación para profundizar en ellos por otros métodos, y proporciona contraste con los datos obtenidos mediante diferentes estrategias e instrumentos como la entrevista o la observación.

Por tanto, el cuestionario puede utilizarse como una técnica más de recogida de información, compatible con el resto, y es útil hacer uso de ella cuando queremos dirigirnos a un grupo numeroso de personas de las que queremos obtener una información básica. En nuestra investigación se utilizarán los cuestionarios con preguntas abiertas sobre temas relacionados con la conceptualización que los encuestados tienen acerca de la economía. Se le entregarán al alumnado de los diferentes niveles en los que se está centrando el estudio e incluso si es posible a las familias.

Con esta técnica podemos recibir información generalizada, de muestra amplia, que permita posteriormente una profundización a través de procesos de carácter cualitativo. Su aplicación permite hacer una radiografía de situación que facilitará la organización y el desarrollo de la actividad investigadora a través de entrevista y la observación.

Está claro que este tipo de instrumentos deben utilizarse en combinación con otros menos rígidos, más abiertos, que permitan el contraste y la profundización.

Todos estos son los métodos de recogida de información que más se pueden adecuar a mi investigación, cada uno de ellos presentan ventajas e inconvenientes, pero lo realmente importante es saber sacarles el máximo partido, saber como compatibilizarlos con el resto de los métodos, de manera que se pueda completar y contrastar los datos obtenidos y lograr la mejor comprensión del caso estudiado. Como señalan Taylor y Bogdan (1984:104) *“ningún método es igualmente adecuado para todos los propósitos. La elección del método de investigación debe estar determinada por los intereses de la investigación, las circunstancias del escenario o de las personas a estudiar, y por las limitaciones prácticas que enfrenta el investigador”*.

4.2.- Diseño del proceso de investigación.

En lo que se refiere al proceso de investigación propiamente dicho, y a su diseño, tenemos que saber que cuando planteamos una investigación cualitativa no podemos predecir con precisión lo que va a suceder a medida que se desarrollen sus fases, es decir, a medida que se vaya obteniendo información y se analice. Por ello, la característica esencial de un diseño de investigación cualitativa es su flexibilidad. (Sola Fernández, 2010).

Como señala Guba (1989), los investigadores racionalistas insisten en un diseño preestructurado, es decir, requieren que se describa con anterioridad cada paso, desde la especificación del problema hasta el informe, pasando por la recogida y análisis de los datos, sin posibilidad de hacer ningún cambio de tratamiento una vez que el estudio está realizándose. Sin embargo, los naturalistas, al creer que se desenvuelven en medio de realidades múltiples, en interacción con las personas investigadas, que con el tiempo modifican tanto a los investigadores como a aquellos mismos, insistirán en un diseño abierto, emergente, que se despliega, desarrolla y evoluciona en cascada, que nunca está completo hasta que la investigación se termina.

Por tanto, en todo este proceso de indagación cualitativa será preciso tomar decisiones sobre lo investigable mientras se está investigando, en función de los cambios que se produzcan tanto en la realidad que se indaga como en la comprensión de la misma por parte de los investigadores, y en función de los hallazgos que se estén

produciendo y que aconsejen redefinir focos de estudio, ampliar o reducir escenarios, emplear otras técnicas de recogida de información no previstas, etc.

Ahora bien, el carácter emergente de la investigación cualitativa no está reñido con la previsión, el diseño de trabajo no se aplicará rígidamente, pero el evaluador sabrá con claridad qué, cómo, cuándo, dónde y por qué desea obtener información. No puede quedar todo entregado a la improvisación. (Santos Guerra, 1990:51)

Elegido ya el tema de investigación, en nuestro caso, la inclusión de contenidos de carácter económico en el currículo de Secundaria y Bachillerato, y elaborado el marco conceptual sobre el mismo, desarrollado en el punto 3 de este trabajo, lo que resta, en relación con el diseño del proceso de la investigación, es decidir la secuenciación de los siguientes aspectos de la investigación:

- ***Acceso al campo***

Este sería el primer paso que tendría que dar para poder iniciar una investigación en el centro educativo, en nuestro caso se trataría de pedir permiso a la dirección del centro, explicándole, como señala Stake (1998), cual es la naturaleza del estudio de casos, el patrocinador, la actividad que se pretende llevar a cabo, los temas principales, el tiempo que se va a necesitar y la carga que va a suponer para las diversas partes.

La idea de negociación es importante a la hora de poder acceder al campo, y supone tanto poder obtener permiso para permanecer en el escenario de estudio y así poder iniciar la investigación, como ganarse la confianza de las personas para que te proporcionen una información que en otras circunstancias no revelarían.

Las estrategias de negociación han de caracterizarse más que por la habilidad, por su honestidad y transparencia. Sólo así podrán superar la desconfianza y el rechazo (Santos Guerra, 1990).

Si se consigue el acceso al campo es interesante identificar a aquellas personas que son receptivas y que pueden resultar claves en el proceso de obtención de datos, es lo que se denomina los informantes claves. Esta información se puede ir obteniendo con las presentaciones iniciales y en las conversaciones informales que se puedan ir entablando con el profesorado.

- ***Selección de informantes***

Hay que prever a quiénes se desea entrevistar, a quiénes se ha de observar, a qué personas se van a aplicar los cuestionarios, es decir, es necesario tomar una muestra de los posibles informantes, pero el muestreo para este tipo de investigación no puede realizarse con criterios estadísticos, sino con indicadores de significación etnográfica, elegir aquellas personas que pueda ofrecer información absolutamente necesaria y cargada de significados sobre el tema a estudiar.

En nuestro caso sería interesante seleccionar informantes entre el colectivo de profesores, tanto de la especialidad de Economía como del resto de áreas curriculares, alumnado, orientador/a, equipo directivo y padres. Esta muestra se ampliará o se restringirá a medida que se inicien las entrevistas, en función de que se puedan incorporar nuevas perspectivas o puntos de vista.

- ***Las técnicas de recogida de información***

Las técnicas a utilizar en esta investigación serán las ya comentadas anteriormente: la observación, el análisis de documentos, la entrevista en profundidad, las entrevistas grupales y los cuestionarios, con ese orden de aplicación y teniendo en cuenta que siempre esas técnicas se deberán adaptar al lugar, a los momentos y a las personas objeto de investigación.

También hay que tener en cuenta que la aplicación de las técnicas comentadas ha de estructurarse de acuerdo con el tiempo y, a su vez, el tiempo de la investigación ha de ser lo suficientemente flexible para lograr el desarrollo de las técnicas de investigación.

- ***El tratamiento de los datos***

Una vez obtenidos los datos procedentes de las diferentes técnicas comentadas, hay que llevar a cabo la difícil tarea de la interpretación y el análisis de los datos, sin olvidar que en la investigación cualitativa, una de las características del análisis de los datos es lo que se conoce como el análisis en progreso, es decir, la información que se va obteniendo no se almacena sin más para un análisis posterior, sino que a medida que se va obteniendo, se va analizando y esto permitirá al investigador tomar decisiones en relación a la recogida de más información, e incluso podrá afectar al diseño de la investigación. La recolección y el análisis de los datos van de la mano.

Existen varios modelos de análisis de datos según diversos autores, entre ellos, el análisis comprensivo que proponen Taylor y Bogdan puede ser adecuado para esta

investigación. Este proceso de análisis parte de todo el material recopilado a través de los diferentes instrumentos de recogida de información utilizados, y finaliza con la formulación de proposiciones descriptivas a raíz de estos datos.

Según Taylor y Bogdan (1986) este modelo se articula sobre la comprensión de los datos individuales y la búsqueda de su sentido a través de la elaboración de categorías que salen de los hechos descritos. *“Nuestro enfoque se orienta hacia el desarrollo de una comprensión en profundidad de los escenarios o personas que se estudian”* (Taylor y Bogdan, 1986).

El proceso de análisis comenzará con la recopilación de todos los datos extraídos del diario de campo, las transcripciones o extractos de las entrevistas, los documentos recogidos, etc.. y se procederá a desarrollar categorías en función de esa información. Las categorías serán las agrupaciones de todos los datos que hacen referencia a un mismo asunto más genérico, serán ideas, temas, conceptos, interpretaciones y proposiciones, surgidas a partir de los datos observados.

Posteriormente se procede a codificar las notas de campo, las transcripciones, los documentos, teniendo en cuenta las categorías que se han establecido, pudiendo suceder que los datos pertenezcan a varias categorías y que incluso la primera categorización no sea la última y se proceda a reagrupar datos y categorías. Estos códigos pueden ser letras, números..., la agrupación de datos que comparten el mismo código es la categoría en cuestión.

Una vez realizada esta tarea hay que interpretar el alcance de los hechos, es decir, hay que realizar una lectura significativa de las categorías. De cada categoría será posible formular una o varias proposiciones que describirán fielmente, si el proceso de análisis ha sido riguroso, los grandes rasgos de pensamiento de los actores o intervinientes en la situación estudiada. Siempre teniendo en cuenta que no se trata de enunciar proposiciones que sean representativas de la opinión mayoritaria, sino de todas las opiniones, ya que la idea no es simplificar la realidad, sino de atender a todas sus dimensiones y particularidades y comprender el punto de vista de quienes están implicados en el contexto.

- La elaboración del informe

La redacción del informe es competencia nuestra como investigadores, y para una adecuada y responsable redacción, es esencial nuestra independencia.

Es un proceso costoso y difícil que requiere de habilidades narrativas. Nosotros como investigadores tenemos que recoger una gran cantidad de proposiciones descriptivas y redactarlas, organizarlas, relacionarlas, explicarlas, documentarlas, de manera que se pueda comprender la realidad estudiada.

Como señala Sola Fernández (2010), la comprensión de la realidad estudiada no sólo interesa al investigador, al ser estudios de carácter social, cuyo interés estriba en la comprensión, interpretación y producción de conocimiento, la audiencia última es la sociedad en su conjunto. Por ello, a la hora de redactar el informe utilizaremos un vocabulario de fácil comprensión, evitando expresiones técnicas o difíciles, una redacción clara y precisa que sea entendible por cualquiera que pueda interesarse por el tema en cuestión.

El rigor de las conclusiones se basarán en la riqueza y precisión de la indagación, por eso van a estar avaladas por la descripción metodológica que precede a su elaboración, y al final del trabajo se presentará un apéndice con las pruebas testimoniales de donde se han extraído los datos (registros de la observación, de las entrevistas, de los cuestionarios, documentos analizados, videos...)

El informe contendrá sólo descripciones de situaciones e interpretación de las mismas, nada de críticas ni juicios de valor sobre las actuaciones de los individuos.

4.3.- El rigor de la investigación.

Mucho se ha criticado a la investigación cualitativa en relación a la credibilidad de sus estudios, si realmente se puede confiar en la veracidad de sus resultados, críticas provenientes sobre todo de investigadores que defienden como más idónea y válida la perspectiva racionalista.

Para demostrar el rigor de la investigación cualitativa, muchos autores han tratado de adecuar las exigencias de credibilidad que provienen del paradigma positivista a este tipo de investigación, y otros autores han tratado de proponer criterios alternativos. Entre estos últimos destacan Guba y Lincoln (1985), que consideran que se han desarrollado cuatro preocupaciones principales en relación con la credibilidad, a

saber: el valor de verdad, la aplicabilidad, la consistencia y la neutralidad, y como la perspectiva naturalista hace frente a tales preocupaciones.

En relación con el valor de verdad, es decir, con la confianza de que los resultados de la investigación son veraces, la investigación cualitativa lo trata de conseguir a través de la credibilidad. Los métodos que usaré para asegurar la credibilidad son: la observación persistente, con el fin de identificar cualidades perseverantes así como características atípicas; el trabajo prolongado en un mismo lugar, para superar, tanto como sea posible, las distorsiones producidas por mi presencia; el juicio crítico de compañeros; la recogida de material referencial para contrastar los descubrimientos e interpretaciones; comprobaciones con los participantes, para comprobar continuamente los datos e interpretaciones; y la triangulación.

La triangulación es un proceso mediante el cual una variedad de fuentes de datos, diferentes investigadores, diferentes perspectivas y diferentes métodos, se enfrentan unos a otros con el fin de contrastar los datos e interpretaciones (Denzin, 1978, en Guba, 1989). Existen diferentes tipos de triangulación: de métodos, con el que se trata de contrastar las diferencias que aparecen en la descripción y valoración de la realidad realizada a través de los diferentes métodos de recogida de información; de sujetos, que trata de contrastar los puntos de vista de los sujetos de la investigación; y de momentos, ya que un acontecimiento puede ser explorado desde tres ángulos temporales diferentes: antes, durante y después.

En relación con la aplicabilidad, es decir, con la posibilidad de aplicar a otros contextos los hallazgos de la investigación, tenemos que destacar que la investigación cualitativa no tiene como objetivo generalizar a toda la población, sino que aspira a la transferencia, es decir, a la posibilidad de que otros sujetos, en otros escenarios, transfieran a sus casos particulares parte de los resultados expuestos gracias a la analogía de situaciones, a elementos semejantes, a adaptaciones singulares como consecuencia de la similitud entre contextos. Para lograr esa aplicabilidad mediante la transferencia podemos hacer uso del muestreo teórico, la recogida de abundantes datos descriptivos y las descripciones minuciosas y muy documentadas. (Sola Fernández, 2010).

En relación con la consistencia, es decir, con la posibilidad de que repetida la investigación con los mismos o similares sujetos y contextos, se obtuvieran los mismos resultados, se acude a la dependencia, pero no para designar la estabilidad de resultados,

sino la capacidad de explicar a qué se debería la obtención de otros diferentes en el caso de poder repetir la investigación.

Y en relación con la neutralidad, es decir, con la relación que existe entre los hallazgos de la investigación y las inclinaciones o intereses del investigador, se acude al concepto de confirmabilidad, ya que la objetividad es imposible e incluso no deseable, lo que se trata de hacer es que sean los datos y las interpretaciones los que puedan ser confirmados por diferentes medios, como la triangulación.

5.- BIBLIOGRAFÍA

- CABRERA, A. y LLUCH, E. (2.008).** *Economía 1. Bachillerato*. Madrid: SM
- CALDAS, M.E., CARRIÓN, R. y HERAS, A.J. (2.009).** *Empresa e iniciativa emprendedora*. Madrid : Editex S.A.
- CARBONELL, J. (2001).** El profesor innovador. En Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata
- CARBONELL, J. (2001).** La innovación educativa hoy. En Carbonell, J. (2001). *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- DELVAL, J. Y KOHEN, R. (2010).** La crisis en la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, 405: 44-50
- DOMINGUEZ MARTINEZ, J.M. (2007).** ¿Economía sin opción? *Diario de Sevilla*.
- GOETZ, J.P. y LECOMPTE, M.D. (1988).** *Etnografía y diseño cualitativo en investigación educativa*. Madrid: Morata.
- GUBA, E.G. (1989).** Criterios de credibilidad en la investigación naturista. En GIMENO SACRISTÁN, J. y PÉREZ GÓMEZ, A. *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal
- HERNANDEZ LINARES, R. (2009).** La economía en el currículo de la didáctica de las ciencias sociales. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, vol 1, nº 5
- MARCO, M. y MOLINA, J. A. (2.011).** La enseñanza de Economía en Secundaria obligatoria y Bachillerato: un factor estratégico pendiente de desarrollo. *Revista Economistas*, 125: 15-26
- PAGÉS, J. Y GONZÁLEZ, N. (2010).** ¿Por qué y qué enseñar sobre la crisis?. *Cuadernos de Pedagogía*, 373: 52-56
- PÉREZ SERRANO, G. (1994).** *Investigación cualitativa. Retos e interrogantes*. Madrid: La Muralla
- SANCHEZ GUERRERO, M. E.(2010).** Creemos con la crisis. *Cuadernos de Pedagogía*, 405: 57-60
- SANTISTEBAN, A. (2008).** La educación para la ciudadanía económica: comprender para actuar. *Iber: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 58: 16-25
- SANTOS GUERRA, M.A. (1990).** *Hacer visible lo cotidiano. Teoría y práctica de la evaluación cualitativa de los centros escolares*. Madrid: Akal.

SOLA FERNANDEZ, M. (2010). Metodología de la investigación cualitativa en educación. *Master en políticas y prácticas educativas para la sociedad del conocimiento.* Universidad de Almería y Universidad de Málaga.

STAKE, R.E. (1998). *Investigación con estudio de casos.* Madrid: Morata.

TAYLOR, S.J. y BOGDAN, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación.* Barcelona: Paidós.

TRAVÉ, G. (1999b). *La economía y su didáctica en la educación obligatoria.* Sevilla. Díada.

WEB'S:

- Web de la Organización de Economistas de Educación:

www.economistas.org/oee.htm