

CAPÍTULO XIV

Fundamentos filosófico-pedagógicos para la educación superior en economía

Luis Augusto Panchi Vasco

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito-Ecuador

lapanchi@puce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-6825-4002>

Esteban Fausto Ayala Costales

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito-Ecuador

efayalac@puce.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0007-0910-012X>

Héctor Aníbal Loyaga Méndez

Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito-Ecuador

haloyaga@puce.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-9315-9816>

Introducción

La filosofía ha contribuido históricamente de modo crítico, ético y epistemológico a la economía. Smith (1759, 1776), Marx (1867), von Hayek (1980), Rawls (1971), Buchanan (1991), Sen (1999) son piedras miliarens en la evolución de la economía. Su contribución filosófica abarca desde la relativización ética del egoísmo hasta la comprensión del desarrollo económico como producto de la potenciación de las capacidades individuales y sociales.

La reflexión teórica que no desciende a la práctica termina siendo una contemplación narcisista. El mejor modo de ir más allá de la subjetividad de las concepciones individualistas y develar los contenidos ideológicos que pueden filtrarse en las ciencias sociales es una educación filosófica que sea a la vez crítica y propositiva en términos de una renovada episteme. Por eso el componente pedagógico de este capítulo, radica en los elementos que una enseñanza de la economía contemporánea a nivel universitario debe observar, si quiere ser auténtica, situada y prospectiva.

Este capítulo se divide en tres partes, la primera aborda los fundamentos filosóficos de la economía a tenerse en cuenta en su enseñanza en la educación superior; la segunda parte enfrenta los fundamentos filosóficos de la pedagogía de la educación superior en economía, finalmente la tercera parte propone los fundamentos pedagógicos para la enseñanza de economía en la educación superior.

El método utilizado es la revisión bibliográfica y el aporte experiencial de los autores en décadas de ejercicio docente en la educación superior. El transcurrir en distintos tiempos y condiciones de distintas generaciones a través de las aulas, ha dejado certezas prácticas que merecen ser compartidas en el camino de la innovación pedagógica.

Fundamentos filosóficos para la enseñanza de economía

La economía contemporánea corre el peligro de entenderse como ciencia exacta debido al amplio uso que hace del análisis matemático. Los economistas contemporáneos hacen grandes esfuerzos por adaptar la metodología de las ciencias exactas y naturales a la economía, entendiéndola como una ciencia “dura” mediante el uso intensivo de modelos matemáticos, econometría y estadística.

La economía actual sin embargo, se afirma como una ciencia social, no solo por su contexto y posibles campos de aplicación: las sociedades humanas, las poblaciones rurales y urbanas, la familia, la delincuencia entre otros, pero también por el corazón de su objeto de estudio: el comportamiento humano y sus interacciones en sociedad. Becker (1976, p. 8), uno de los renovadores más destacados de la dimensión social de la economía sostiene: “la economía no es solo el

estudio de los mercados, sino también de cómo las decisiones individuales afectan y son afectadas por el entorno social”.

La corriente histórica de la economía denominada de los fisiatras pretendió que la economía estaba regida por leyes naturales que se imponían en contra de la voluntad humana, independientemente de lugares, tiempos y condiciones socioculturales. Esa corriente quedó en el pasado del desarrollo evolutivo de la economía moderna. Hoy entendemos que la economía está hecha de intereses, voluntades, valores, expectativas, incertidumbres psicológicas que llevan a las personas a actuar de un modo y no de otro. La economía es un fenómeno humano que no se reduce a leyes inexorables como las leyes físicas de la gravedad o de la reflexión de la luz. No hay leyes del mercado, solo interpretaciones. Toda aproximación matemática al mundo de la voluntad humana será insuficiente, así en lo explicativo como en lo predictivo, como nos lo muestra la experiencia cotidiana de los mercados financieros, el desarrollo de los países, la riqueza de los individuos o la variabilidad de los precios de los alimentos.

Tampoco se debe entender la economía como una actividad exclusiva del individuo que busca para sí la maximización de su beneficio en la producción de un bien o beneficio. Aunque la economía clásica parte de la idea de un ser humano absolutamente individual y racional, la realidad humana como la describió Aristóteles (2005, Pol. I 2, 1253a2-3) es social por naturaleza. El ser humano aislado no puede hacer economía. Así lo subsumen Samuelson y Nordhaus (2010, p. 5) en su definición de economía: “la economía es la ciencia que estudia cómo las sociedades utilizan los recursos escasos para producir bienes valiosos y distribuirlos entre los distintos individuos”.

Stiglitz (2012, p. 203) propone que “la economía debe ser entendida no solo como un conjunto de modelos y fórmulas, sino como un campo que debe estar profundamente arraigado en el análisis de las estructuras sociales y los problemas reales que enfrentan las sociedades”. Más allá del contexto social de la economía, el actor de la economía, en sus relaciones humanas, no actúa solo por necesidad sino también por libertad, no únicamente por razón incluso también por emoción. La libertad es ir más allá de las determinaciones matemáticas, incluyendo la capacidad de la voluntad y los afectos, para las cuales no hay fór-

mulas o modelos que puedan reducirlas. Las estructuras y problemas sociales están permeadas de esta condición humana.

En conclusión, aunque la economía utiliza herramientas cuantitativas y modelos matemáticos avanzados, su esencia como ciencia social radica en su objetivo de comprender y mejorar la interacción humana y la organización de las sociedades. La integración de perspectivas sociales y humanas en el análisis económico es crucial para abordar los desafíos del mundo moderno de manera efectiva y equitativa.

Crítica filosófica y ética

Un aporte de la filosofía a la enseñanza de la economía es la capacidad crítica que ella desarrolla (Rodríguez-Ortiz *et al.*, 2023). La mirada inquisitiva de la filosofía no solo se centra en el estatus científico de la economía sino también en la ética que un tipo de economía implica. El ser humano como agente de la economía, no puede deshacerse de sus valores, de su cultura ni de sus intereses. Ellos determinan el tipo y estilo de economía que ejerce y piensa.

La crítica filosófica abarca las siguientes preguntas:

- 1) el ¿por qué de las cosas?
- 2) el ¿cómo se dan?
- 3) el ¿para qué?
- 4) el ¿a quién sirve o beneficia?
- 5) el ¿qué debería ser?

La primera cuestión aborda la fundamentación epistemológica. ¿Por qué la economía ha de ser de esta manera y no de otra? ¿Qué posibilidades hay para hacer una economía diferente? Averiguar por el estatuto epistemológico de la economía implica preguntar ¿cuáles son las condiciones para que la economía teórica como nos la enseñan funcione en la práctica? y ¿hasta dónde es factible moldearla para que responda a las necesidades concretas de las personas en lugares concretos? Todas cuestiones muy interesantes para quien empieza o madura en el estudio de la economía. Las respuestas son múltiples y variadas. Lo más importante es que cada economista se las plantee y

proponga responder en el ámbito de su tarea, en la medida de su experiencia y compromiso con los demás.

La segunda pregunta indaga por el modo de funcionar la economía y sus propuestas. Es la funcionalidad de la teoría como comprensión de los fenómenos que llamamos económicos. Los problemas que aborda, tales como la riqueza y su contrario la pobreza, la distribución de recursos, la maximización de beneficios, la minimización de costos, la eficiencia en el uso de los medios de producción y la eficacia en el logro de las metas económicas. Es el nivel en el que se desenvuelven las ciencias clásicas, que se proponen explicar el mundo, desmenuzarlo para comprenderlo y transformarlo formulando leyes naturales. En el ámbito social, también debemos preguntarnos cómo funcionan las estructuras sociales, institucionales y políticas, aunque aquí se ha de reconocer la imposibilidad de formular leyes sociales, que se cumplan en todo tiempo y lugar como las naturales, aunque sí podamos hablar de patrones culturales, de tendencias y de datos estadísticos que las confirmen.

La tercera cuestión propone la finalidad. La economía para producir bienes valiosos y distribuirlos, es una finalidad posible, pero ¿es la única? Los economistas heterodoxos nos dirían que no, así por ejemplo Homann y Suchanek (2000, p. 5) proponen que la economía estudia las “interacciones sociales para la ventaja recíproca” y Panchi (2004, p. 205) complementa “alrededor de intereses que se ordenan por el consenso y el empleo eficiente de recursos escasos”. Desde la perspectiva humanística, no basta producir bienes sino hacerlo para la ventaja mutua o lo que es lo mismo, para el bien común por encima del bien particular, aunque sin negarlo. La esencia de la economía estaría no en la administración de riqueza sino en la posibilidad de establecer interacciones sociales beneficiosas para las partes.

La cuarta pregunta de a quién sirve o beneficia, en términos de distribución económica es muy importante. Así mismo, determinar qué actividades productivas son las de mayores rendimientos, qué sectores estratégicos son los más demandados y sus contrarios, qué bienes, servicios o actividades, son las menos promovidas, las de menores ingresos pero socialmente necesarias y que por lo mismo merecen ser subsidiadas. Hoy asistimos al problema más relevante de la economía que es el de la desigualdad de ingresos y de bienestar (Piketty, 2014). La enorme inequidad distributiva a nivel mundial entre países industriales y paí-

ses en desarrollo, la gigantesca diferencia en patrimonio de unas pocas personas, las más ricas del mundo, que cuentan sus fortunas en miles de millones de dólares, equiparando o superando los presupuestos anuales de países enteros frente al patrimonio de millones de pobres, que apenas cuentan con lo necesario para alimentarse o menos, es una aberración de nuestra época. De ahí la importancia de identificar hacia dónde se dirige el bienestar que genera la economía, qué ámbitos, poblaciones y personas son las más beneficiadas de la economía contemporánea y cómo hacer para reducir las enormes diferencias distributivas.

La quinta y última cuestión, es ética. Esta interroga por el debería ser de la situación. Dado el contenido de la pregunta 4, no se puede eludir la cuestión moral en la economía. Como lo apuntó Keynes (1973, p. 297): “la economía es esencialmente una ciencia moral y no una ciencia natural”. Resulta ineludible determinar los beneficiados de un proceso económico, los ganadores, los perdedores de medidas económicas que no afectan a todos por igual porque las situaciones individuales de partida no son idénticas. Preguntar en qué medida deben beneficiarse los distintos agentes económicos, indagar por las posibilidades de distribución del beneficio o riqueza, asignar costos sociales, determinar costos ocultos como los ecológicos y su justa distribución son asuntos que involucran directamente a la ética. Más allá de los números juegan también los valores morales, las concepciones religiosas o metafísicas, los intereses individuales, corporativos o de clase, revelarlos, determinar su alcance dentro de lo debido, es tarea de la ética en la economía. Así, la pregunta por la ética en la ciencia es una cuestión que tiene legitimidad, “evidencia y pertinencia epistemológica” (Panchi, 2004, p. 59).

La dialéctica del consenso

En la línea de la filosofía discursiva, la economía como ciencia social, tanto en su contexto como en su finalidad, requiere del consenso para alcanzar objetivos de bien común, esto es “procesos deliberativos” que otorguen “legitimación política de sus resultados” (Ulrich, 2008, p. 298).

El consenso, visto así, no solo es el experimento mental de considerar si los participantes y los involucrados en las decisiones político-económicas, aprobarán los consejos o medidas recomendadas por la mirada estratégica de la economía. Se trata de conducir realmente

un proceso racional dialógico que oriente la economía para alcanzar el bien común o ventaja recíproca.

Es importante desde esta perspectiva, primero hacer valorar al estudiante de economía sobre la necesidad e importancia de la deliberación racional en orden a alcanzar consensos. Segundo, entrenar al estudiante para la conducción efectiva de procesos dialógicos racionales que permitan esclarecer posiciones e intereses sobre la realidad, las ideologías presentes, el beneficio particular y su coordinación para alcanzar el bien común.

La actividad económica exige por sí misma, la construcción de acuerdos sociales que permitan y regulen la inversión personal, corporativa o social en forma de tiempo, trabajo, recursos, dinero o naturaleza para alcanzar metas de desarrollo satisfactorias en los tres niveles mencionados.

Por otro lado, el consenso directo no siempre es posible, dada la gran cantidad de individuos de las sociedades modernas, la especialización de los sistemas sociales y la gran dispersión de intereses. La “democracia participativa y representativa” es la simulación del consenso (Panchi, 2004, p. 269). Importante caer en cuenta que no se defiende a la democracia por sí misma sino en la medida que busca el consenso que la fundamenta y alimenta. La fundamenta como voluntad de los participantes que la reconocen como la mejor posibilidad para alcanzar acuerdos o contratos sociales. Una mayor cercanía real al consenso legitima la democracia como forma de autogestión social, libre y responsable. La alimenta en cuanto más consenso genera más democracia y en cuanto más democracia más cercanía al consenso, en un círculo virtuoso entre democracia y consenso. Acuerdos más amplios, incluyendo y participativos aseguran que los involucrados y afectados de las decisiones políticas y económicas, por sí mismos y en conjunto se den las mejores reglas para gobernarse, para la convivencia social.

La heurística como condición epistemológica

Si la economía no es una ciencia exacta que permita anticipar con precisión los fenómenos económicos, si su instrumental analítico es aproximado y sus formulaciones se cumplen dentro de condiciones

bastante abstractas entonces ¿qué es lo valioso de la economía como hoy la cultivamos?

La heurística según Homann (2002) consiste en la búsqueda sistemática de respuestas posibles, teóricas, a los problemas de las sociedades humanas a partir de relacionar metódicamente bases de datos empíricos. Sus respuestas son plausibles en cuanto explican satisfactoriamente la realidad sin pretender que la agoten, la anticipen o puedan reproducirla. La heurística es el método de ensayo y error repetido sistemáticamente hasta dar con la solución más plausible a un problema, cuya complejidad supera las condiciones y límites del análisis científico positivista.

Los estudiantes de economía han de ser entrenados para superar la ingenuidad de creer que la economía tiene todas las respuestas a los problemas sociales, así como también la de creer que con el aparataje matemático pueden dar soluciones precisas a la realidad compleja. Pero han de cultivar también la convicción de que pueden dar la mejor respuesta a partir de un abordaje sistemático, empírico, analítico y dialógico. La capacidad de probar sus aciertos, también con datos y en los parámetros de la misma analítica metodológica es la base de tal convicción.

Junto con la modestia de quien no tiene todas las respuestas y de conocer los límites teórico-prácticos de su ciencia, el economista contemporáneo ha de aceptar los retos de explicar y moldear las sociedades humanas desde el beneficio particular en orden al bien común. El economista será un experto de las instituciones más conducentes para lograr objetivos de bienestar propio y social, de desarrollo sustentable, de eficiencia en el uso de los recursos limitados y eficacia en el logro de vidas satisfactorias o felices.

La heurística es la condición epistemológica de la economía, no hay otro modo más real de pensar y hacer economía. Encontrar las variables más conducentes, recolectar los datos más significativos, modelar las interacciones sociales, enmarcar los fines más éticos, establecer las estructuras sociales más pertinentes, parametrizar las dimensiones humanas más significativas y orientar eficazmente a la toma de decisiones sociales, son las tareas inexcusables de un economista hoy. Y este ejercicio se efectúa una y otra vez, con la intención de mejorar cada vez más en modelos más explicativos, reglas de juego más adecuadas a la

ventaja recíproca, mayor conciliación entre cuidado del planeta y uso de recursos, mejor calidad de vida.

Diversificación de la economía

La economía no es una sola. Hay varios tipos de economía, tantos como puntos de partida, tantos como axiomas iniciales. La *mainstream economics* o economía ortodoxa, toma como axioma al *homo oeconomicus*, la idea de un ser humano absolutamente egoísta y racional. Las economías heterodoxas parten de otros axiomas. Una y otras buscan explicar y transformar la realidad social.

La economía marxista parte de la valoración del trabajo como el bien más propio y particular del ser humano. El trabajo define a la persona y su enajenación en la producción capitalista, reduce al ser humano a una mercancía de libre disposición. Ya no es sujeto que sustenta la economía sino objeto de transacción. La finalidad de la economía marxista será la de liberar al humano de esa condición, transformando las estructuras sociales y capitalistas de modo que respondan a los intereses del trabajador, la inmensa mayoría, por encima de los intereses de los poseedores del capital, reducida minoría.

La economía institucional centrará su atención en las instituciones tales como constitución de la república, leyes, ordenanzas, reglamentos y costumbres que regulan las interacciones humanas. Se trata de diseñar las mejores reglas de juego para obtener la sociedad más justa, más productiva y con mejor calidad de vida. Su axioma es el consenso y el cálculo individual, como principio indispensable para diseñar instituciones.

Postulando distintos axiomas de partida, obtendremos distintos tipos de economía. El axioma del factor comunidad, coloca al centro la capacidad asociativa de las personas, en lugar de buscar el beneficio particular, la consigna es buscar el beneficio de la comunidad. Los individuos son átomos de la comunidad, por sí mismos insignificantes pero asociados resultan una gran fuerza transformadora. La comunidad es el principal factor productivo, orientativo y distributivo.

La economía feminista establece como axioma que la mujer es la verdadera creadora y cuidadora de vida. El patriarcalismo se ha enquistado en la economía como medio de opresión del cual hay que liberarse

para ser auténticamente humanos. La fuerza del machismo ha negado valor a actividades sustanciales consideradas marginales en la economía porque se ha negado su aporte histórico, incluso en términos monetarios, como el cuidado del hogar, de los hijos, la atención a los enfermos, el trabajo doméstico, la recreación, la reproducción. La economía feminista se extiende a la economía de género que incluye las diversidades sexuales, la autoidentificación contestaria de las clasificaciones patriarcales, la distribución genérica del trabajo y de los ingresos.

La economía popular y solidaria en cambio se enfoca en las organizaciones sociales consideradas marginales por la economía capitalista. Los pueblos y nacionalidades étnicas reaccionarios a la uniformidad de la globalización y al margen de los capitales transnacionales, tienen una gran capacidad asociativa y transaccional. Agregados en organizaciones multinivel pueden concentrar capitales y recursos en áreas geográficas relativamente grandes. Su distintivo no es el rendimiento del capital sino la democratización del acceso al mismo y su distribución en mejores condiciones. Asociaciones, organizaciones civiles, cooperativas, bancos populares, cajas de ahorro, mutualistas y afines pertenecen a este tipo de economía.

La elección de un axioma que fundamenta un tipo de economía es una cuestión ética. Se trata de escoger con un criterio previo, es una opción basada en valores y visiones del mundo, no es una consecuencia lógica o principio previo o resultado demostrado científicamente. Aquí intervienen la formación de las personas y los criterios morales. Escoger entre el egoísmo o la capacidad social y solidaria del ser humano, no es cuestión de una demostración científica sino de una convicción antropológica. Apuntar al beneficio individual por encima del beneficio social, no es una conclusión científica, es un asunto de fundamentación filosófica como lo percibió Aristóteles.

Adam Smith, el padre de la economía moderna, comprendió también que no se puede separar en el ser humano su capacidad racional de la dimensión ética y por ello en su obra económica *An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations* insertó una serie de llamados morales al autocontrol de la avaricia de los capitalistas, a pensar en la Inglaterra de su época y no solo en el bien individual. En este sentido nunca abandonó su primera preocupación intelectual expresada en su obra *The theory of moral sentiments*. Su incursión en

la economía implicó más bien la búsqueda de mecanismos que relativizaran la voluntad humana, siempre falible, a favor de estructuras socioeconómicas que operaran inintencionalmente para el logro de beneficios sociales, incluida la justa distribución del ingreso, con lo cual inauguró la política económica.

Los actuales y futuros economistas que entiendan la economía como una ciencia social y humana se esforzarán por actualizar los ideales de una ciencia que tiene por grandes objetivos la sana convivencia humana, la producción para la satisfacción de necesidades, el cuidado del planeta y la distribución equitativa y eficaz de los recursos.

La filosofía como base fundamental de las orientaciones pedagógicas para la enseñanza de economía

En su obra *Fundamentos filosóficos de la educación*, Riestra (1998) señala el siguiente ejemplo hipotético: supongamos —dice— que un hombre ha sufrido un accidente y ha quedado inconsciente. Al volver en sí se encuentra con que ha perdido su memoria. Sus facultades están intactas, pero no sabe quién es, ni de dónde viene, ni a dónde va, etc. Entonces tratando salir de su perplejidad se plantea una serie de preguntas: ¿quién soy? ¿dónde estoy? ¿de dónde vengo? ¿cuál es el origen de las cosas y del mundo que me rodea? ¿este mundo es real o aparente? ¿cómo puedo saberlo? etc. Estas son preguntas filosóficas fundamentales que se ha planteado el hombre desde tiempos remotos, y las ha ido respondiendo conforme ha avanzado en el conocimiento de sí mismo y del mundo que le rodea. Estos problemas constituyen la problemática del pensamiento filosófico tradicional: la ontología o teoría de la realidad y la epistemología o teoría del conocimiento, a los cuales se añade la axiología o teoría de los valores.

El enfoque mitológico

Las civilizaciones antiguas se plantearon estas cuestiones y buscaron afanosamente respuestas.

Se pueden mencionar varios ejemplos como el *Libro de los Muertos*, *Las Tablas Babilónicas*, *El Antiguo Testamento*, etc., que intentan explicar el origen del universo y del hombre, señalan los funda-

mentos éticos de la vida humana y presentan su visión de la vida más allá de la muerte.

Los poemas épicos de Homero y Hesíodo intentan plantear cuestiones éticas y metafísicas. Pero la reflexión filosófica sobre estos problemas nace en Grecia (s. VI a.C.) con Tales de Mileto, en las colonias griegas del Asia Menor.

El enfoque mitológico se caracteriza por ser una explicación subjetiva y simbólica de los enigmas del hombre y la naturaleza. Es además un enfoque pre-razional y pre-científico, que puede considerarse también como un enfoque que va más allá de lo racional, es decir supra-razional.

Este enfoque tiene varios momentos: en primer lugar, el animismo, en el cual se impregna de vida a los fenómenos naturales. Luego viene la etapa de deificación, en la que se identificarán los fenómenos con entes y poderes sobrenaturales. En tercer lugar, viene la etapa antropomórfica, en la que se atribuyen a los fenómenos deificados cualidades humanas. Finalmente viene la etapa de adoración, en la que el hombre trata de relacionarse con los dioses a través de ritos y ceremonias.

El enfoque filosófico

El enfoque filosófico, a diferencia del mitológico, se caracteriza por la distancia y la objetividad, en cuanto la filosofía se puede definir como el estudio racional y objetivo de los enigmas del hombre, del universo y el conocimiento.

La filosofía se define etimológicamente como amor a la sabiduría (*philo-sophia*), amor al saber que se obtiene mediante el esfuerzo (*epitedeusis*) y la actividad (*energía*) racional. La filosofía comienza con el período presocrático: la búsqueda de un principio (*arché*) o fundamento último de la naturaleza (*physis*), que explique la variedad y multiplicidad de lo real. A este período se lo denomina *cosmológico* por ser el problema del cosmos el que más inquieta a los primeros filósofos.

Filosofía y ciencia

La filosofía es amor a la sabiduría, pero luego es la sabiduría misma: el conjunto de todo el conocimiento y de todas las ciencias.

En la Edad Media las ciencias se dividen en dos: la filosofía (realidades naturales) y la teología (realidades sobrenaturales). En la época moderna se desarrollan las ciencias fisicomatemáticas y naturales. En la época contemporánea se desarrollan además las ciencias humanas y sociales (antropología, sociología, economía, etnología, psicología, etc.)

Las ciencias tienen como objeto las realidades específicas. Su método se compone de la observación, descripción y experimentación. Su propósito es la explicación de los hechos observados. Por su parte, la filosofía tiene como objeto la realidad universal, total. Su método es interpretativo, racional y normativo. Su propósito es alcanzar una cosmovisión integradora.

Aspectos de la Filosofía

Se suele dividir la filosofía en tres grandes áreas: la filosofía del ser, del conocer y del hacer. La filosofía del ser comprende la metafísica u ontología general. Por otra parte, la ontología especial, que comprende los ámbitos de la cosmología, la antropología, y la teodicea, que es la justificación racional de Dios.

La filosofía del conocer comprende, a su vez, la gnoseología o teoría del conocimiento, que es el estudio filosófico del conocimiento y sus problemas. La epistemología, que es la teoría del conocimiento científico. Y, la lógica, que es la ciencia de las reglas del pensamiento correcto. Se suele dividir la lógica en dos tipos, la deductiva, que procede de lo general o universal a los casos particulares; y la lógica inductiva, que procede de los casos particulares a lo general o universal.

La filosofía del hacer comprende la axiología (de axios = lo valioso) que es la teoría de los valores. La ética, que es el estudio de la naturaleza del bien y el mal, y de los criterios básicos en los cuales se fundamentan los juicios morales. Por último, la estética, que es la teoría o filosofía del arte, la cual estudia la naturaleza ontológica del valor estético y la creación artística.

Naturaleza y función de la filosofía educativa

Al hablar de la naturaleza y función de la filosofía educativa, la pregunta de fondo es ¿qué es la filosofía educativa y cuál es su propósito?

La filosofía educativa es una disciplina relativamente reciente, que surgió a fines del siglo XIX y comienzos del siglo XX. Respecto a la definición de la filosofía educativa tómesese como punto de partida la concepción popular que la define como la filosofía implícita de todo educador, es decir, las perspectivas y convicciones sobre la realidad, el hombre, los valores, el conocimiento.

Pero esta concepción, según Riestra (1998), es intelectualmente inaceptable y lógicamente insostenible. Implica una posición atomista y desintegrada. La posición de un educador frente a los problemas educativos fundamentales debe responder a una concepción filosófica-educativa claramente definida.

Neff (1973, p. 18) comentando la clásica definición de filosofía de Dewey como “teoría general de la educación”, señala que es en la educación donde la filosofía debe poner su acento y que esta puede proporcionar un terreno fértil en que la filosofía pueda nutrirse. Así, la filosofía educativa es una reflexión sobre los problemas educativos, y las teorías que surjan de esa reflexión constituirán el contenido legítimo de la filosofía.

En relación con la función de la filosofía educativa, esta tiene una función integradora, en cuanto la filosofía se constituye como el saber más general y profundo sobre la realidad. Para Neff, la filosofía educativa tiene ante todo una función crítica, en cuanto que alienta la reflexión, la crítica y el análisis. Así, “la función fundamental de la filosofía de la educación es el cultivo de la investigación con el objeto de interpretar la vida y enseñar un sentido de finalidad, una búsqueda de significado y un interés por la verdad” (Neff, 1973, p. 21).

Según García Amilburu (2012), la filosofía educativa es una aproximación al mundo de los fenómenos educativos utilizando la metodología propia de la filosofía. Se constituye como un tipo de saber práctico, ya que tiene como fin la mejora de la realidad educativa, y no solo la contemplación de esta.

Riestra (1998) identifica diversos enfoques en torno a la naturaleza y función de la filosofía educativa, los cuales se resumen a continuación.

Enfoque deductivo

Consiste en la deducción de implicaciones pedagógicas de las teorías filosóficas. Según Burns y Bruner, la filosofía educativa tiene dos fases: a) Analizar las posiciones filosóficas tradicionales. b) Señalar sus implicaciones pedagógicas.

Phillip Phenix realiza la crítica de este enfoque, señalando que la reflexión sobre los problemas educativos no encuadra en los patrones rígidos de los sistemas filosóficos. Ciertos problemas pedagógicos no pueden ser reducidos a las diferencias entre distintas escuelas filosóficas. Este enfoque entorpece y no estimula el pensamiento creativo. Sin embargo, permite enfrentarse a los problemas pedagógicos de manera integral, ordenada y coherente.

Enfoque inductivo

Consiste en inducir las raíces filosóficas de los problemas educativos. La educación posee cuatro áreas problemáticas propias: política escolar; currículo; organización, supervisión y administración escolar; metodología y evaluación de la enseñanza. La solución de estos problemas depende de un saber acumulado en otras disciplinas (ciencias sociales).

En conclusión, este enfoque parte del estudio de los problemas educativos concretos llevando su análisis hasta el nivel filosófico.

Representantes: Harry Broudy, Ph. Phenix, J. Brubacker.

Enfoque recíproco

Una tercera posición integra los dos enfoques anteriores. El enfoque recíproco reconoce la relación intrínseca entre filosofía y educación, puesto que los problemas educativos más significativos son fundamentalmente problemas filosóficos.

La filosofía contribuye al esclarecimiento de los problemas educativos, y, a la vez, el estudio de problemas educativos redundará en el esclarecimiento de los problemas filosóficos.

John Dewey (citado por Riestra, 1998) define la filosofía como “la teoría general de la educación”. Así la filosofía es el aspecto teórico y la educación, el práctico, de un mismo proceso de pensamiento.

Enfoque analítico

La filosofía educativa es análisis lógico-lingüístico del vocabulario pedagógico.

La función de la filosofía educativa comprende: descubrir los diversos significados de los términos y conceptos educativos en contextos diversos; descubrir los errores conceptuales y lógicos por el mal uso del lenguaje; y, descubrir los pseudoproblemas y pseudo preguntas que resultan del uso ambiguo del lenguaje.

Los representantes de este enfoque son Gilbert Ryle, Ernest Nagel e Israel Scheffler.

La crítica a este enfoque señala que no todos los problemas educativos son de naturaleza lógico-lingüística (ejemplo, los fines de la educación).

Enfoque antropológico

La filosofía educativa es una reflexión sobre las creencias y valores de una cultura. T. Brameld (citado por Riestra, 1998) sostiene la filosofía refleja las creencias de una cultura y la educación es el instrumento para transmitirlos.

Pero la educación no debe limitarse a la transmisión de la cultura en forma intacta, sino que debe ser selectiva en los contenidos y valores que debe transmitir. Así la educación se convierte, no solo en una agencia transmisora, sino en una agencia de *reconstrucción social*.

La filosofía de la educación hace un análisis de la cultura, su pasado, presente y proyección futura. Este análisis ofrece bases y criterios para fundamentar los fines y políticas de la educación.

La crítica señala que este enfoque resta importancia al estudio de los sistemas filosóficos que han servido de fundamento a las escuelas pedagógicas.

Concepto de educación

“Educación es todo esfuerzo deliberado por modificar, cambiar o desarrollar la conducta humana” (Comité sobre Naturaleza y Función de la Filosofía de la Educación).

La educación formal tiene como responsabilidad moral contribuir a gestar una persona no solamente bien informada, sino también bien formada (Riestra). Pero, además, la educación pretende transformar a la persona y la sociedad.

Fundamentos filosóficos de la educación

La filosofía, a través del tiempo, ha influido en la educación, algunas veces de manera consciente por parte de quienes educan, y en otras, en forma inconsciente. De una manera u otra su importancia es fundamental para la educación.

Cuando el fundamento filosófico es consciente en quienes educan, la acción educativa puede ser planeada de forma coherente, lo cual es positivo para el estudiante.

La filosofía educativa permite definir en forma clara lo que significa ser persona, alcanzar la verdad, entender la realidad y el conocimiento de esa realidad. Hay que acudir a ella cuando se quiere describir el ideal de persona al que debe tender la educación (Lizcano, 1997).

Para la mayoría de la gente hablar de filosofía es hacer referencia a algo totalmente abstracto de cuyo dominio se encargan muy pocas personas. Se considera una pérdida de tiempo y energía, en cuanto se trata de un saber inútil, incapaz de orientar la acción educativa.

Pero ¿qué se entiende realmente por filosofía? En la historia de la filosofía se han dado múltiples y diversas definiciones, que se pueden agrupar en dos grandes enfoques que resumen un punto de vista objetivo y otro subjetivo. Así, desde el punto de vista objetivo, la filosofía es “lo que han pensado los filósofos, lo que se ha comentado sobre ellos, las relaciones que han establecido su pensamiento con otras formas de la cultura de su tiempo”. Desde el enfoque subjetivo, la filosofía es una “actitud radical del espíritu, en la cual cada uno se ve obligado a buscar el saber fundamental y debe enfrentarse con su propio destino para elegir lo que hace de sí mismo y del mundo” (Tinajero, 2011, p. 45).

Por otra parte, tenemos la concepción tradicional, según la cual la filosofía es “la ciencia que trata de dar respuestas últimas a los interrogantes que nos plantea la realidad total” (Lizcano, 1997, p.100).

Junto al papel de la filosofía hay que analizar el de la educación. La misión del educador es formar al estudiante. Pero esa formación

¿hacia dónde debe dirigirse? ¿qué orientación debe dar el maestro para formar al alumno?

La filosofía proporciona principios generales sobre el hombre, sobre lo que es y debe ser. La educación encuentra en esos principios su mejor ayuda para entender su misión de formarlo (García: *fundamentos filosóficos del currículo*, citado por Lizcano, 1997).

Cada época histórica, y cada pensador dentro de ella, ha dado origen a múltiples posiciones filosóficas sobre lo que debe ser el hombre y distintos conceptos sobre lo que es educar, dos problemas que han estado relacionados.

Como consecuencia de la diversidad de orientaciones filosóficas, se ha dado gran variedad de modelos de filosofía educativa. Los modelos de filosofía educativa comprenden los siguientes aspectos básicos: una teoría de la realidad (ontología), una teoría del conocimiento (epistemología), y del hombre (antropología filosófica) propios de cada sistema filosófico; y, su correspondiente influencia en la educación.

A continuación, vamos a presentar una breve síntesis de estos elementos, que son la concepción de la realidad, del conocimiento y del hombre, propios de cada sistema filosófico, y su influencia en la educación, el currículo, la metodología y la función del maestro(a).

El idealismo

La realidad esencial son las ideas. El modelo perfecto de las cosas. El mundo material es una copia imperfecta de las cosas.

El conocimiento es anterior a la experiencia sensible. Conocer es recordar las ideas tal como el alma las conoció antes de ser aprisionada en el cuerpo. Hay un contraste entre *doxa* (opinión) y *episteme* (ciencia).

El hombre es el alma (*psique*). El fin del hombre es llegar a conocer la verdad a través de la filosofía, que es contemplación de las ideas.

El fin de la educación es la formación del carácter moral del educando, a través de descubrir la verdad y vivir de acuerdo con ella.

El currículo es el compendio de verdades eternas e inmutables, conservadas por la tradición. Las humanidades predominan en el currículo.

El método por excelencia es el diálogo pedagógico para llegar al conocimiento (recuerdo) de las verdades eternas e inmutables.

El maestro es el modelo de vida buena para el alumno.

El realismo científico

La realidad es el universo material que tiene existencia objetiva y concreta. Es captada por los sentidos y estudiada por las ciencias empíricas.

El conocimiento es resultado de la investigación científica. Conocer implica la interacción entre la mente y el mundo exterior.

El hombre es razón (**logos**) que es la manifestación del desarrollo superior del cerebro y del sistema nervioso.

La educación tiene como objeto preparar al alumno intelectualmente, dándole a conocer las verdades científicas.

En el currículo realista tienen predominio las ciencias y estas determinan los cambios curriculares.

El método consiste en la transmisión magistral del conocimiento, utilizando como recursos textos y laboratorios.

El maestro es un experto en su materia. Debe desarrollar las destrezas científicas en sus alumnos.

El pragmatismo

Para el pragmatismo hay una única realidad, espiritual y material a la vez, en evolución constante, que proporciona experiencias siempre nuevas al ser humano.

Conocer es solucionar problemas con base en la experiencia y la aplicación del método científico. No existen verdades ni valores absolutos por la naturaleza cambiante de la realidad.

El hombre es un ser social caracterizado por sus impulsos, que le permiten conservar su vida. Las soluciones a los problemas vitales no se buscan por la competencia sino por la cooperación y el contacto con el ambiente.

La educación tiene un triple objetivo: proporcionar experiencias de aprendizaje; promover la cooperación entre los alumnos; y, ejercitarlos en la aplicación del método científico, en un ambiente democrático.

El currículo es el conjunto de experiencias que vive el alumno, la cuales están encaminadas a la solución de problemas concretos.

La metodología se centra en el aprendizaje con base en proyectos y el trabajo de grupos. El maestro es un guía o facilitador del aprendizaje.

El marxismo

La realidad es la historia, entendida como la realidad humana que el hombre mismo hace.

El conocer se verifica en la práctica. El conocimiento es teórico-práctico, es decir científico. Es válido en la medida que soluciona los problemas sociales.

El hombre es un ser social. Se hace en sus relaciones con los demás a través del trabajo. Las relaciones económicas determinan el modo de ser del hombre.

La educación marxista tiene como paradigma a Antón Makarenko, quien llegó a la conclusión que la mejor manera de educar es el trabajo comunitario. En su sistema educativo los fines personales y grupales deben surgir de los fines generales de la escuela y de la sociedad.

En el currículo marxista, por influencia del positivismo, se da gran importancia a la ciencia, que es forjada mediante el trabajo colectivo, encaminado a la solución de problemas sociales.

Debido a que los objetivos educativos están determinados por las necesidades de la sociedad, la metodología está centrada en el maestro como intérprete de esas necesidades. Las clases son magistrales, pero se valora por igual al estudio y al trabajo.

El maestro es intérprete de las necesidades sociales y concienciador de ideas políticas.

El existencialismo

Para el existencialismo la realidad es el hombre entendido como existencia. Por tanto, la realidad no es objetiva sino subjetiva.

Para la filosofía existencialista no hay verdades objetivas ni universales. Es verdadero lo que cada uno vive como verdadero. Por tanto, el conocimiento no puede sistematizarse.

El hombre es ser libre, entendiendo como libertad que el hombre no es, pero tiene que ser. De ahí la responsabilidad de su autorrealización, asumiendo las circunstancias concretas de su existencia.

La educación ante todo debe formar al hombre para que sea el mismo, impedirle la masificación, ayudarle a ser sujeto.

No puede haber un currículo establecido. El alumno es libre de escoger lo que desea y necesita aprender.

La metodología es flexible, debido a que el alumno es libre de escoger no solo lo que quiere aprender sino también la manera de hacerlo. El centro del proceso educativo es el alumno.

La función del maestro es proporcionar al alumno un ambiente donde pueda desarrollar su libertad.

El personalismo

Para el personalismo la realidad básica es la persona, las estructuras del universo de la persona. Además, son realidades el mundo y Dios.

El conocimiento no es objetivo, como en el realismo, ni subjetivo, como en el existencialismo, sino objetivo-subjetivo e intersubjetivo. Es conocimiento de la realidad: mundo, hombre y Dios.

El hombre es un ser trascendente, libre y original. La trascendencia es la apertura de la persona a los demás y a Dios, en un ambiente de libertad. El hombre se desarrolla plenamente cuando logra ser libre, alcanza la trascendencia y establece comunicación con los demás.

El objetivo de la educación es crear ambientes que favorezcan el desarrollo personal del hombre, es decir, llegar a ser libre y comunicarse con Dios y los demás. No es hacer sino despertar personas (Mounier, citado por Lizcano, 1997).

El currículo corresponde a la educación personalizada. Es el conjunto de actividades planeadas y encaminadas a crear un ambiente propicio para el desarrollo personal (Pierre Favre).

La metodología personalista trata de crear ambientes personalizantes. No es lo mismo educación personalizada que individualizada.

El ser del individuo es el tener, poseer. El ser de la persona depende de su don, de su apertura a los demás.

El maestro es guía, orientador del alumno en el proceso de aprendizaje. Su función es personalizar, dejar en libertad para decidir, permitir la autoevaluación y fijar límites, pero sin asumir una actitud dominadora ni despersonalizante.

Filosofía del buen vivir

Para la filosofía del buen vivir (*Sumak kawsay*), la realidad es una y a la vez diversa y múltiple. Es compleja y multidimensional.

El conocimiento es una traducción y reconstrucción de la realidad, mediada por el lenguaje y el pensamiento. Existe siempre el riesgo del error.

El hombre es un ser complejo, biológico, psíquico, social, afectivo y racional.

La educación tiene un triple objetivo: desarrollar la personalidad en la convivencia social; fortalecer la identidad en la diversidad; y, formar conciencia ciudadana y planetaria.

El currículo debe ser abierto y flexible. Las asignaturas no son fines en sí mismos, sino que son herramientas para construir nuevos conocimientos.

La metodología debe estar centrada en el estudiante y su contexto vital. Debe fomentar una educación cognitiva y holística.

La función del maestro es evaluar intereses y capacidades de los estudiantes, gestionar el currículo, supervisar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Motivar y orientar al estudiante.

Fundamentos filosóficos de la enseñanza de economía

Antes de identificar el modelo filosófico educativo más adecuado para la enseñanza de las ciencias humanas y sociales, y dentro de estas de la economía, conviene realizar una breve referencia a la epistemología de las ciencias humanas.

En primer lugar, hay que plantear la siguiente cuestión: ¿las ciencias humanas utilizan el mismo método científico que las ciencias

exactas y naturales, o, es indispensable una adaptación de este método para el estudio de los hechos sociales?

Al respecto, parece que no hay necesidad de establecer para las ciencias humanas un método distinto al utilizado por las ciencias naturales, aunque la experimentación sea de menor frecuencia en las ciencias sociales, pues solo la psicología y la lingüística se pueden considerar como ciencias experimentales (Barragán, 2000).

Podemos afirmar que el método investigativo en las ciencias de la conducta, especialmente en la psicología, sociología, y educación, puede ser plenamente aplicado con resultados positivos. En efecto, las ciencias humanas permiten la medición, el cálculo, la observación sistemática. Es decir, el tratamiento estadístico es aplicable tanto a las ciencias naturales como a las sociales, incluida la economía.

El proceso investigativo en las ciencias humanas y sociales requiere de una serie de estrategias investigativas, de un procedimiento que permita recoger datos de acuerdo con los problemas formulados, analizarlos y obtener resultados en función de poner a prueba las hipótesis investigativas.

Todo este proceso implica una metodología que va desde la forma como se recogen los datos hasta el procedimiento de comprobación de hipótesis, la medición, técnicas estadísticas para el análisis e interpretación de resultados.

Con respecto a la metodología utilizada en la economía, según Posso (2014), las corrientes dominantes en la filosofía tuvieron una gran influencia sobre los economistas a lo largo del tiempo. Es así como los métodos generales, deductivo e inductivo, han sido utilizados por los economistas, dando lugar a un amplio debate sobre cuál de los dos métodos es el más idóneo y eficaz en el ámbito de la economía.

Los economistas clásicos (siglos XVIII y XIX) utilizaron el método inductivo. En la época de aquellos economistas, la inducción estaba teniendo éxito en las investigaciones realizadas en el campo de las ciencias naturales. Si bien Adam Smith estuvo sujeto a diversas influencias metodológicas, en último término prefirió utilizar claramente el método inductivo (Gómez, 2004, citado por Posso).

David Ricardo, por el contrario, utilizó el método deductivo en sus trabajos de investigación. Luego de su muerte, se dio un debate respecto del método utilizado por Ricardo destacándose en ese debate

N. Senior (citado por Posso) quien señala que los principios generales de la economía son elaborados de forma inductiva, mediante la observación de la realidad para obtener conclusiones.

Por otra parte, para John Stuart Mill el método idóneo es el deductivo ya que la inducción, según Mill, podría llevar a cometer errores conceptuales pues hay varias causas que pueden afectar los fenómenos económicos. La investigación debe partir de premisas psicológicas obtenidas por introspección, luego se elabora una teoría que se comprueba mediante métodos empíricos. J. E. Cairns (citado por Posso), seguidor de Mill, señala que la economía es una ciencia hipotético-deductiva, que utiliza la verificación como método para establecer la factibilidad de la aplicación de una teoría económica mediante un proceso deductivo.

En definitiva, a través de este debate se puede constatar que la economía desde sus orígenes como ciencia social, a través de sus principales exponentes, utiliza tanto el método deductivo como el inductivo, para finalmente desembocar en el método hipotético-deductivo, que es considerado el método científico por antonomasia.

Por estas consideraciones previas podemos concluir que los modelos filosófico-educativos más idóneos para la investigación y la enseñanza de la economía son: el *realismo científico*, según el cual el conocimiento es resultado de la investigación científica. Conocer implica la interacción entre la mente y el mundo exterior. En el currículo realista tienen predominio las ciencias tanto formales como fácticas y estas determinan los cambios curriculares. Este modelo educativo es compatible con el *pragmatismo* para el cual conocer es solucionar problemas con base en la experiencia y la aplicación del método científico; y, también con el *marxismo*, según el cual el conocer se verifica en la práctica. El conocimiento es teórico-práctico, es decir científico. Es válido en la medida que soluciona los problemas sociales. El hombre es un ser social que se hace en sus relaciones con los demás a través del trabajo, y son las relaciones económicas las que determinan el modo de ser el hombre.

Fundamentos pedagógicos para la enseñanza de economía

La pedagogía se define como la ciencia y el arte de la educación, que abarca métodos y prácticas de enseñanza. En el contexto de

la economía, la pedagogía se centra en cómo transmitir conocimientos económicos de manera efectiva (UNIR, 2024).

La importancia de la pedagogía en la enseñanza de la economía radica en su capacidad para adaptar los contenidos teóricos a las necesidades y contextos de los estudiantes, facilitando así una comprensión más profunda y práctica de los conceptos económicos. Además, una pedagogía bien diseñada puede motivar a los estudiantes a interesarse por la economía y a aplicar sus conocimientos en situaciones reales (Espinosa Andrade, 2024).

Los objetivos de la enseñanza de la economía son múltiples y variados:

En primer lugar, se busca que los estudiantes comprendan el comportamiento económico, tanto a nivel individual como colectivo. Esto incluye el estudio de cómo las personas y las organizaciones toman decisiones sobre la asignación de recursos escasos.

En segundo lugar, la enseñanza de la economía tiene como objetivo desarrollar la capacidad de análisis crítico en los estudiantes, permitiéndoles evaluar diferentes teorías y políticas económicas (Edwards y MacEwan, 2015).

Finalmente, uno de los objetivos más importantes es capacitar a los estudiantes para tomar decisiones informadas, basadas en un entendimiento sólido de los principios económicos y su aplicación en el mundo real.

En síntesis, la pedagogía en economía no solo se trata de impartir conocimientos teóricos, sino también de fomentar habilidades prácticas y críticas. A través de métodos pedagógicos efectivos, los estudiantes pueden aprender a analizar problemas económicos, evaluar soluciones y tomar decisiones que contribuyan al bienestar individual y social (Bejarano, 1999).

La pedagogía, por lo tanto, juega un papel crucial en la formación de ciudadanos informados y responsables, capaces de enfrentar los desafíos económicos del presente y del futuro (Vallejo, 2002).

Constructivismo, aprendizaje experiencial

El constructivismo es una teoría del aprendizaje que sostiene que los estudiantes construyen activamente su propio conocimiento a través

de la experiencia y la interacción con el entorno. Los principios básicos del constructivismo incluyen el aprendizaje activo, donde los estudiantes participan activamente en su proceso de aprendizaje, y la construcción del conocimiento, que implica que los estudiantes integran nueva información con sus conocimientos previos (Economipedia, 2024).

En la enseñanza de la economía, el constructivismo se puede aplicar mediante estudios de caso y simulaciones de mercado, donde los estudiantes analizan situaciones económicas reales o simuladas para comprender mejor los conceptos teóricos y su aplicación práctica.

Aprendizaje experiencial

El aprendizaje experiencial se basa en el concepto de “aprender haciendo”, donde los estudiantes adquieren conocimientos y habilidades a través de experiencias directas y prácticas. Este enfoque es particularmente efectivo en la enseñanza de la economía, ya que permite a los estudiantes involucrarse en proyectos prácticos, pasantías y análisis de políticas económicas. A través de estas actividades, los estudiantes pueden aplicar teorías económicas en contextos reales, desarrollar habilidades prácticas y obtener una comprensión más profunda de los problemas económicos y sus posibles soluciones (Kolb, 2015; Dewey, 2007).

Aprendizaje colaborativo

El aprendizaje colaborativo enfatiza la importancia del trabajo en equipo y el aprendizaje entre pares. Esta teoría sostiene que los estudiantes pueden aprender más eficazmente cuando colaboran con otros, compartiendo ideas y resolviendo problemas juntos (Gutiérrez, 2020).

En la enseñanza de la economía, el aprendizaje colaborativo se fomenta mediante discusiones en grupo, debates y foros en línea. Estas estrategias permiten a los estudiantes intercambiar perspectivas, desarrollar habilidades de comunicación y pensamiento crítico, y construir un conocimiento más profundo y compartido de los conceptos económicos (Méndez Pinzón *et al.*, 2020).

En síntesis, las teorías del aprendizaje como el constructivismo, el aprendizaje experiencial y el aprendizaje colaborativo, ofrecen enfoques valiosos para la enseñanza de la economía. Al integrar estos

enfoques en el aula, los educadores pueden crear un entorno de aprendizaje dinámico y efectivo que prepare a los estudiantes para enfrentar los desafíos económicos del mundo real.

Diseño curricular como fundamento pedagógico

El diseño curricular en la enseñanza de la economía debe comenzar con una estructura sólida que incluya contenidos fundamentales. Entre estos contenidos se encuentran la microeconomía, que estudia el comportamiento de individuos y empresas en la toma de decisiones; la macroeconomía, que analiza fenómenos económicos a nivel agregado como el crecimiento económico y la inflación; la economía internacional, que se enfoca en las relaciones económicas entre países; y la teoría del desarrollo, que examina las estrategias para mejorar el bienestar económico en diferentes regiones (Malagón Plata *et al.*, 2019).

Estos temas proporcionan una base integral para que los estudiantes comprendan los diversos aspectos de la economía. Además de los contenidos tradicionales, es crucial integrar temas contemporáneos en el currículo. La sostenibilidad se ha convertido en un aspecto esencial, ya que aborda cómo las actividades económicas pueden ser compatibles con la preservación del medio ambiente.

La economía digital es otro tema relevante, considerando el impacto de la tecnología en los mercados y las transacciones económicas. Por último, la desigualdad económica es un tema de creciente importancia, porque examina las disparidades en la distribución de ingresos y riqueza y sus implicaciones sociales y políticas (UNESCO, 2017).

Incluir estos temas contemporáneos asegura que los estudiantes estén preparados para enfrentar los desafíos actuales y futuros.

En cuanto a las metodologías de enseñanza, es importante equilibrar las clases magistrales con enfoques de aprendizaje activo. Las clases magistrales son útiles para transmitir conocimientos teóricos de manera estructurada, pero el aprendizaje activo, que incluye discusiones, trabajos en grupo y estudios de caso, permite a los estudiantes aplicar y profundizar en los conceptos aprendidos. Este enfoque interactivo fomenta un mayor compromiso y comprensión por parte de los estudiantes (Brito, 2020).

El uso de tecnología educativa también juega un papel crucial en el diseño curricular moderno. Las plataformas de aprendizaje en línea ofrecen flexibilidad y acceso a una amplia gama de recursos educativos, permitiendo a los estudiantes aprender a su propio ritmo. Los recursos multimedia, como videos, simulaciones y herramientas interactivas, pueden enriquecer la experiencia de aprendizaje al hacer los conceptos económicos más accesibles y atractivos (Fernández, 2024).

Estas tecnologías no solo facilitan el aprendizaje, sino que también preparan a los estudiantes para un entorno laboral cada vez más digitalizado.

En síntesis, un diseño curricular efectivo en la enseñanza de la economía debe combinar contenidos fundamentales con temas contemporáneos, utilizar una variedad de metodologías de enseñanza y aprovechar las tecnologías educativas. Este enfoque integral no solo proporciona a los estudiantes una sólida base teórica, sino que también los prepara para aplicar sus conocimientos en contextos reales y enfrentar los desafíos del mundo moderno.

Evaluación formativa y sumativa

La evaluación en la enseñanza de la economía debe ir más allá de la mera calificación y convertirse en una herramienta para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje. La evaluación formativa, que se realiza durante el proceso de aprendizaje, permite identificar fortalezas y debilidades de los estudiantes, ajustando las estrategias de enseñanza según sea necesario (Sadler, 2020). Por ejemplo, la realización de evaluaciones cortas y frecuentes, como cuestionarios o ejercicios en clase, proporciona información valiosa sobre el progreso de los estudiantes y facilita la adaptación de la enseñanza a sus necesidades específicas. Por otro lado, la evaluación sumativa, que se lleva a cabo al final de un período de aprendizaje, mide el logro de los objetivos de aprendizaje y determina el nivel de comprensión de los estudiantes (Biggs y Tang, 2011). Las pruebas o exámenes finales, los proyectos o las presentaciones son ejemplos de evaluaciones sumativas que permiten evaluar de manera integral los conocimientos y habilidades adquiridos por los estudiantes.

Herramientas de evaluación

Para evaluar efectivamente el aprendizaje de la economía, es importante utilizar una variedad de herramientas que permitan medir diferentes aspectos del desempeño de los estudiantes. Los exámenes tradicionales, ya sean escritos u orales, siguen siendo una herramienta valiosa para evaluar el conocimiento factual y la capacidad de análisis de los estudiantes (Walstad, 2019). Sin embargo, es importante complementar los exámenes con otras herramientas como proyectos de investigación, estudios de caso, simulaciones o presentaciones, que permiten evaluar habilidades como la resolución de problemas, el pensamiento crítico y la comunicación efectiva (Becker y Watts, 2001). Además, la inclusión de actividades de autoevaluación y coevaluación fomenta la reflexión de los estudiantes sobre su propio aprendizaje y les ayuda a desarrollar habilidades metacognitivas (Dochy *et al.*, 1999).

Importancia de la retroalimentación

La retroalimentación es un elemento clave en el proceso de evaluación, ya que permite a los estudiantes identificar áreas de mejora y tomar medidas para mejorar su aprendizaje (Hattie y Timperley, 2007). La retroalimentación debe ser oportuna, específica y constructiva, centrándose en los aspectos positivos del trabajo del estudiante y en áreas específicas de mejora. Además, la retroalimentación debe ser un proceso bidireccional, donde los estudiantes también tengan la oportunidad de proporcionar retroalimentación a los docentes sobre la efectividad de las estrategias de enseñanza (Nicol y Macfarlane-Dick, 2006). Al fomentar una cultura de retroalimentación continua, se crea un entorno de aprendizaje colaborativo y se mejora la calidad del proceso de enseñanza-aprendizaje en economía.

Métodos para proporcionar retroalimentación efectiva

La retroalimentación efectiva es crucial para mejorar el aprendizaje de los estudiantes en economía. De acuerdo con Hattie y Timperley (2007), la retroalimentación debe centrarse en responder a tres preguntas clave: “¿Hacia dónde voy?”, “¿Cómo lo estoy haciendo?” y “¿Qué

sigue a continuación?”. Para que la retroalimentación sea efectiva, debe ser oportuna, específica y constructiva, destacando los aspectos positivos del trabajo del estudiante y proporcionando sugerencias claras para mejorar. Una forma efectiva de proporcionar retroalimentación es a través de rúbricas detalladas que describan los criterios de evaluación y los niveles de desempeño esperados (Reddy y Andrade, 2010). Al compartir las rúbricas con los estudiantes antes de una tarea, se les da claridad sobre las expectativas y se les permite autoevaluar su progreso. Además, los docentes pueden utilizar las rúbricas para proporcionar comentarios específicos sobre fortalezas y áreas de mejora. Otra estrategia es la retroalimentación entre pares, donde los estudiantes proporcionan comentarios a sus compañeros utilizando las rúbricas como guía (Topping, 2009). Esto fomenta la reflexión y el aprendizaje activo, al tiempo que alivia la carga de trabajo de los docentes.

Pensamiento crítico y analítico

El desarrollo del pensamiento crítico y analítico es fundamental en la enseñanza de la economía, porque permite a los estudiantes evaluar críticamente la información económica y tomar decisiones informadas. Como plantea Facione (2020), el pensamiento crítico implica habilidades como la interpretación, el análisis, la evaluación, la inferencia, la explicación y la autorregulación. En el contexto de la enseñanza de la economía, estas habilidades se pueden fomentar a través de ejercicios prácticos como estudios de caso y análisis de datos. Los estudios de caso permiten a los estudiantes aplicar conceptos económicos a situaciones del mundo real, analizando las causas, consecuencias y posibles soluciones a problemas económicos (Herreid, 2011). Por ejemplo, un estudio de caso sobre la crisis financiera de 2008 podría abordar las causas subyacentes, los efectos en la economía global y las medidas adoptadas por los gobiernos y los bancos centrales. El análisis de datos, por otro lado, desarrolla la capacidad de los estudiantes para interpretar y evaluar información económica, identificando patrones, tendencias y relaciones (Maki, 2019). Algunas actividades como la recopilación y análisis de datos sobre desempleo, inflación o crecimiento económico pueden ayudar a los estudiantes a comprender mejor los conceptos económicos y su aplicación práctica.

Habilidades de comunicación

La comunicación efectiva es esencial en el campo de la economía, porque los economistas deben transmitir ideas y argumentos de manera clara y convincente a diversas audiencias, desde políticos hasta el público en general. De acuerdo con Bloch (2021), las habilidades de comunicación incluyen la capacidad de escuchar activamente, expresarse de manera clara y concisa, y adaptar el mensaje al contexto y la audiencia. En el aula, se pueden utilizar varias técnicas para mejorar las habilidades de comunicación de los estudiantes de economía. Las presentaciones orales, por ejemplo, permiten a los estudiantes practicar la comunicación de ideas económicas de manera clara y convincente (Zhu, 2020). Los debates y discusiones en clase, por otro lado, fomentan la capacidad de los estudiantes para escuchar y responder a diferentes puntos de vista, desarrollando su capacidad de argumentación (Walstad, 2019). Además, la redacción de ensayos e informes económicos ayuda a los estudiantes a organizar y comunicar sus ideas de manera estructurada y coherente.

Inclusión y diversidad en el aula

La enseñanza inclusiva es un enfoque pedagógico que busca atender la diversidad de estudiantes en el aula, garantizando que todos tengan acceso a una educación de calidad. Este enfoque reconoce las diferencias individuales en habilidades, estilos de aprendizaje y contextos socioculturales, y promueve la adaptación de las estrategias de enseñanza para satisfacer estas necesidades (Florian y Black-Hawkins, 2011).

En el ámbito de la economía, esto puede implicar la utilización de materiales didácticos variados, que incluyan ejemplos y casos de estudio relevantes para diferentes grupos culturales y socioeconómicos, así como la implementación de metodologías activas que fomenten la participación de todos los estudiantes (McCoy y Theobald, 2021).

Las adaptaciones curriculares y metodológicas son esenciales para facilitar la inclusión en el aula de economía. Esto puede incluir la modificación de objetivos de aprendizaje, la diversificación de las actividades y la utilización de tecnologías de la información para hacer el contenido más accesible (Ainscow *et al.*, 2019). Por ejemplo, se pue-

den diseñar proyectos grupales que permitan a los estudiantes trabajar en equipos heterogéneos, donde cada miembro aporte sus fortalezas y perspectivas únicas. Además, el uso de evaluaciones formativas puede ayudar a los docentes a identificar las necesidades específicas de cada estudiante y ajustar su enseñanza en consecuencia, promoviendo así un entorno de aprendizaje más equitativo y efectivo.

Perspectivas globales

Incorporar diferentes enfoques económicos en la enseñanza de la economía es fundamental para desarrollar una comprensión más completa y crítica de la disciplina. En este sentido, enfoques como el feminismo, la economía del desarrollo y la economía ambiental ofrecen perspectivas valiosas que enriquecen el análisis económico tradicional y fomentan un pensamiento crítico entre los estudiantes (Elsón, 2018). Por ejemplo, la economía feminista desafía las nociones convencionales de valor y producción, destacando la importancia del trabajo no remunerado y las dinámicas de género en la economía. Esto no solo amplía el horizonte de los estudiantes, sino que también les permite cuestionar y analizar críticamente las estructuras económicas existentes. Además, la economía del desarrollo y la economía ambiental son esenciales para abordar los desafíos globales contemporáneos, como la pobreza, la desigualdad y el cambio climático. Integrar estos enfoques en el currículo de economía permite a los estudiantes comprender la interconexión entre la economía, el medio ambiente y el bienestar social (Stiglitz, 2019). Al hacerlo, se fomenta una educación económica que no solo se centra en el crecimiento económico, sino que también considera la sostenibilidad y la justicia social, preparando a los estudiantes para ser ciudadanos informados y responsables en un mundo cada vez más complejo y diverso.

Conclusiones y recomendaciones

Desde la experticia teórica y la práctica docente universitaria, se formulan los siguientes aportes filosófico-prácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje de la economía como ciencia social en los niveles de grado y posgrado.

Sobre la filosofía en la economía

El influjo histórico de la filosofía en la economía lejos de reducirse se mantiene y acrecienta. A nivel global se abren cátedras que relacionan a la filosofía o temas de la misma con la economía, tanto a nivel de grado como de posgrado. La filosofía otorga fundamentación, criticidad, apertura de miras y prospección a la economía, como esta aporta a la filosofía, realismo, datos objetivos, ubicación tiempo-espacial y capacidad probatoria de sus asertos. Una formación que combine estos aspectos, resulta sin duda en profesionales competentes, innovadores y lúcidos.

El consenso en las sociedades contemporáneas resulta ineludible para un trabajo conjunto con beneficios recíprocos. El núcleo de la economía no es la maximización de los beneficios particulares sino el establecimiento de interacciones sociales para el bien común. En esta tarea sin embargo, no puede dejar de lado la lógica eficientizadora en el uso de recursos y el logro de metas sociales que no niegan sino regulan el interés propio.

La heurística es el método continuo de mejora por superación de los errores. Los modelos económicos no se verifican por su capacidad de dar respuesta a todas las situaciones posibles, sino por su capacidad explicativa general adaptable a las situaciones particulares. La heurística es la búsqueda de las mejores soluciones a la sucesión de situaciones problemáticas. En una perspectiva ética la participación de la comunidad es insoslayable. Solo la participación de los individuos por sí mismos y en conjunto, legitima las instituciones regulativas más apropiadas para el beneficio colectivo sin dejar de lado el bien particular.

La economía pasa así de ser una reflexión técnica, matemáticamente compleja, a ser una herramienta participativa para la generación de interacciones sociales mutuamente beneficiosas, tanto en el orden individual como social.

Sobre la filosofía en la pedagogía

Luego de revisar los conceptos básicos de filosofía, en general, y de filosofía de la educación; los aspectos que comprende la filosofía, en los ámbitos del ser, del conocer y el hacer; así como también los ele-

mentos básicos de los diversos sistemas filosóficos y su influencia en la educación y sus fines, el currículo, la metodología de la enseñanza-aprendizaje; y, la función que desempeña el docente, en cada modelo filosófico-educativo, podemos concluir afirmando el papel fundamental que tiene la filosofía educativa como base de las diversas orientaciones pedagógicas surgidas a lo largo de la historia del quehacer educativo.

Algo similar se puede afirmar respecto al papel fundante que tiene la filosofía en general, a través de la epistemología y la filosofía de la educación, en particular, en relación con la enseñanza de diversas disciplinas como son las ciencias formales, o exactas, y las ciencias fácticas, naturales y sociales, dentro de las cuales se encuentra la economía.

Sobre la práctica docente

La práctica docente en economía requiere una constante reflexión y mejora continua. Los docentes deben estar abiertos a evaluar críticamente sus métodos de enseñanza y estar dispuestos a adaptarse a las necesidades cambiantes de los estudiantes y a los avances en la disciplina (Becker y Watts, 2001). La autoevaluación regular, a través de encuestas a estudiantes, observaciones de clase y análisis de los resultados de aprendizaje, es fundamental para identificar áreas de fortaleza y oportunidades de mejora (Walstad, 2019). Además, el desarrollo profesional continuo, a través de la participación en conferencias, talleres y cursos de capacitación, ayuda a los docentes a mantenerse actualizados en los últimos enfoques pedagógicos y contenidos económicos (Salemi, 2005). Los docentes también deben estar dispuestos a compartir sus experiencias y aprender de sus colegas. La colaboración entre docentes, a través de la creación de comunidades de práctica o la participación en redes profesionales, fomenta el intercambio de ideas y el apoyo mutuo (Becker y Watts, 2001). Además, la investigación y publicación de trabajos sobre la enseñanza de la economía contribuye al desarrollo de la disciplina y al reconocimiento de la importancia de la pedagogía en el campo de la economía (Salemi, 2005).

En la era digital, los cursos en línea y los recursos educativos abiertos también han proliferado. Plataformas como Coursera, edX y FutureLearn ofrecen cursos masivos en línea (MOOC) sobre temas económicos, impartidos por expertos de todo el mundo (Salemi, 2005).

Además, sitios web como EconLowdown, de la Reserva Federal de St. Louis, y Econlib, del Liberty Fund, proporcionan una amplia gama de recursos didácticos, desde lecciones interactivas hasta juegos y simulaciones (Becker y Watts, 2001). Al aprovechar estos recursos, los docentes pueden enriquecer sus clases, fomentar el aprendizaje activo y mantenerse a la vanguardia de las tendencias en la enseñanza de la economía.

Referencias bibliográficas

- Ainscow, M., Dyson, A. y Weiner, S. (2019). *From exclusion to inclusion in education: A global perspective*. Routledge.
- Aristóteles. (2005). *Política*. J. Marías y M. Araujo (trans.). Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Barragán, H. (2000). *Epistemología*. USTA.
- Becker, G. S. (1976). *The Economic Approach to Human Behavior*. University of Chicago Press.
- Becker, W. E. y Watts, M. (2001). Teaching economics at the start of the 21st century: Still chalk-and-talk. *The American Economic Review*, 91(2), 446-451.
- Bejarano, J. A. (1999). La formación de pensamiento crítico: reflexiones y métodos de enseñanza en economía. En *Alternativas pedagógicas para enfrentar el pensamiento único en economía* (p. 22).
- Biggs, J. y Tang, C. (2011). *Teaching for quality learning at university*. McGraw-Hill education.
- Bloch, S. (2021). Effective communication skills for economists. *Journal of Economic Education*, 52(1), 1-15.
- Buchanan, J. M. (1991). *The Economics and the Ethics of Constitutional Order*. The University of Michigan Press.
- Bunge, M. (2014) *La ciencia. Su método y su filosofía*. Sudamericana. <https://bit.ly/4fBdaOI>
- Dewey, J. (2007). *Experience and education*. Simon and Schuster.
- Dochy, F., Segers, M. y Sluijsmans, D. (1999). The use of self-, peer and co-assessment in higher education: A review. *Studies in Higher Education*, 24(3), 331-350.
- Economipedia (2024). Teoría del constructivismo: *Qué es y para qué sirve*. <https://bit.ly/40Ya82p>
- Edwards, R. G. y MacEwan, A. (2015). La enseñanza de la economía. Un enfoque crítico de la economía: bases para un nuevo currículum. *Cuadernos de Economía Crítica*, 3, 17-47.

- Elson, D. (2018). Gender and the economy: A feminist perspective. En *The Routledge Handbook of Gender and Development* (pp. 25-37).
- Espinosa Andrade, M. (2024). La economía de la educación. *The economics of education*. 5(1), 8-15. <https://doi.org/10.59773/ci.v5i1.67>
- Facione, P. A. (2020). Critical thinking and problem-solving. *Insight Assessment*, 1-20.
- Fernández, M. I. (2024). Elementos clave del currículo LOMLOE: una guía práctica. *Los Nidos*. Blog. <https://bit.ly/3AQOCSG>
- Florian, L. y Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813-828.
- Fullat, O. (1978). *Filosofías de la Educación*. Ed. CEAC.
- García Amilburo, M. y García G., J. (2012). *Filosofía de la educación*. UNED, Narcea.
- Gutiérrez, K. (2020). El aprendizaje colaborativo: una estrategia didáctica en la educación. *Revista Científica TecnoHumanismo*, 1(8), 33-45.
- Hattie, J. y Timperley, H. (2007). The power of feedback. *Review of Educational Research*, 77(1), 81-112.
- Herreid, C. F. (2011). Case study teaching. *New Directions for Teaching and Learning*, (128), 31-40.
- Homann, K. (2002). *Vorteile und Anreize*. Mohr Siebeck.
- Homann, K., Suchanek, A. (2000). *Ökonomik: Eine Einführung. Neue ökonomische Grundrisse*. Mohr Siebeck.
- Keynes, J. M. (1973). *Collected Writings of John Maynard Keynes*. Vol. 14. Macmillan & Co. Ltd.
- Kolb, D. A. (2015). *Experiential learning: Experience as the source of learning and development*. FT Press.
- Lizcano, C. (1997). *Plan curricular*, (5ª. ed.). USTA.
- Maki, R. H. (2019). The use of data analysis in teaching economics. *Journal of Economic Education*, 50(2), 101-113.
- Malagón Plata, L. A., Rodríguez L. H. y Nãñez Rodríguez, J. J. (2019). *El Currículo: fundamentos teóricos y prácticos*. 1ª. Ed. Universidad del Tolima.
- Marx, K. (1867). *Das Kapital. Kritik der politischen Oekonomie*. Verlag von Otto Meisner.
- McCoy, L. P. y Theobald, M. (2021). Teaching economics inclusively: Strategies for diverse classrooms. *Journal of Economic Education*, 52(3), 245-259.
- Méndez Pinzón, M., Quitero Peña, J. W., Vélez Rolón, M. G. y Ramos Barrera, M. G. (eds.) (2020). *Integración Latinoamericana: Retos para la región y Colombia*. Editorial Politécnico Grancolombiano.
- Neff, F. (1973). *Filosofía y educación*, 3ª. Ed. Troquel.

- Nicol, D. J. y Macfarlane-Dick, D. (2006). Formative assessment and self-regulated learning: A model and seven principles of good feedback practice. *Studies in Higher Education*, 31(2), 199-218.
- Panchi, L. (2004). *De ética económica a economía ética. Fundamentos a partir de una racionalidad ético-interpretativa con una aplicación al caso ecuatoriano*. FLACSO, Abya Yala, Icala.
- Pérez Brito, D. (2020). La estructura del diseño curricular. *Revista Guatemalteca de Educación Superior*, 3(1), 85-95. <https://doi.org/10.46954/revistages.v1i1.7>
- Piketty, T. (2014). *El capital en el siglo XXI*. Fondo de Cultura Económica.
- Posso, R. (2014). Conceptos y principios de Economía y metodologías utilizadas en la investigación económica. *Revista Tendencias*, 15(1). 1-14. <https://doi.org/10.22267/rtend.141501.58>
- Rawls, J. (1971). *A Theory of Justice*. Harvard University Press.
- Reddy, Y. M. y Andrade, H. (2010). A review of rubric use in higher education. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 35(4), 435-448.
- Riestra, M. (1998). *Fundamentos filosóficos de la educación*, 2ª. Ed. Universidad de Puerto Rico.
- Rodríguez-Ortiz, A., Hernández-Rodríguez, J., López-Rúa, A. y Cadavid-Alzate, V. (2023). Análisis, clasificación y fundamentos filosóficos de los modelos de pensamiento crítico. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 35, 211-248.
- Sadler, D. R. (2020). Formative assessment and the design of instructional systems. *Instructional Science*, 18(2), 119-144.
- Salemi, M. K. (2005). Teaching economic literacy: Why, what and how. *International Review of Economics Education*, 4(2), 46-57.
- Samuelson, P. A. & Nordhaus, W. D. (2010). *Economics* (19th ed.). McGraw-Hill Education.
- Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.
- Smith, A. (1759). *The theory of moral sentiments*. University of Glasgow.
- Smith, Adam (1776). *An inquiry into the nature and causes of the wealth of nations*. W. Strahan & T. Cadell.
- Stiglitz, J. E. (2012). *The price of inequality: how today's divided society endangers our future*. W. W. Norton & Company.
- Stiglitz, J. E. (2019). *People, power, and profits: Progressive capitalism for an age of discontent*. W. W. Norton & Company.
- Tinajero, F. (2011). Filosofía... ¿para qué? Enseñar y aprender Filosofía. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 10, 1-22.
- Topping, K. J. (2009). Peer assessment. *Theory into Practice*, 48(1), 20-27.
- Ulrich, P. (2008). *Ética económica integrativa*. L. Panchi (trad.). Ediciones Abya-Yala.

- UNESCO. (2017). *Desarrollo y aplicación de marcos curriculares*. Oficina Internacional de Educación. <https://bit.ly/3B1LWBx>
- UNIR. (2024). *¿Qué es la pedagogía?* <https://bit.ly/4eFaYiT>
- Vallejo, J. (2002). La formación de una visión crítica con sentido ético y humanista. En *Alternativas pedagógicas para enfrentar el pensamiento único en economía* (p. 103).
- Von Hayek, F. (1980). *Recht, Gesetzgebung und Freiheit. Band 1: Regeln und Ordnung. Eine neue Darstellung der liberalen Prinzipien der Gerechtigkeit und der politischen Ökonomie*. Verlag Moderne Industrie.
- Walstad, W. B. (2019). Improving student learning in economics. *The Journal of Economic Education*, 50(4), 300-315.
- Zhu, Y. (2020). Developing communication skills in teaching economics. *International Review of Economics Education*, 35, 100-185.