

# MEDIACIÓN COMO ESTRATEGIA PARA EL DESARROLLO DE PROCESOS COGNITIVOS EN EL APRENDIZAJE DE LA ECONOMÍA DEL LARGO PLAZO

Claudia Milena Pico Bonilla<sup>30</sup>

Óscar Eduardo Pérez Rodríguez<sup>31</sup>

---

30. Docente investigadora Institución Universitaria Politécnico Gran Colombiano. Correo electrónico: cmpico@poligran.edu.co

31. Docente investigador programa de Economía, Universidad de La Salle. Correo electrónico: oeperez@unisalle.edu.co.

## Introducción

El presente artículo parte de la identificación de dos problemáticas fundamentales en la enseñanza de la economía: en primer lugar, el predominio de métodos tradicionales de enseñanza de la disciplina de carácter ortodoxo<sup>32</sup> y abstracto y, como consecuencia de lo anterior, el creciente inconformismo de los estudiantes de la disciplina con los contenidos que se enseñan y sus demandas por unos contenidos más consistentes con la realidad económica actual.

La economía como disciplina se ha centrado en el uso de modelos abstractos para construir su conocimiento. En el plano de la enseñanza es usual que se use un conjunto de principios para organizar el discurso (Colander, 2016). Este conjunto de principios son la base de los textos introductorios y, por tanto, constituyen el cuerpo de conocimiento dominante en la disciplina. La enseñanza basada en libros de texto se ha mantenido por generaciones desde la publicación de los principios de economía política de John Stuart Mill y los principios de economía de Alfred Marshall (Stilwell, 2006) a lo largo del siglo XIX y, más recientemente, con la publicación de manuales que responden a los estándares de la ortodoxia descrita previamente.

Sobre esta base y sobre lo que se refiere en el presente texto como la pretensión científica de la disciplina<sup>33</sup>, se ha construido un conocimiento estandarizado y con fuerte tendencia hacia el pensamiento único. De ahí que la enseñanza en el campo se haya limitado durante mucho tiempo a las clases magistrales como método de transmisión de conocimiento de los contenidos de los libros de texto. En palabras de Becker y Watts (2001):

---

32. Por ortodoxo se entiende el cuerpo de conocimiento en economía que sienta sus bases en la tradición neoclásica y que ha sido reproducida por libros de texto de fundamentos en economía como el de Samuelson y Nordhaus (2006), cuyas bases teóricas son la microfundamentación de la macroeconomía, las expectativas racionales y el tránsito de la macroeconomía entre economías cerradas y abiertas.

33. La economía desde finales del siglo XIX ha intensificado el uso de las matemáticas para la explicación de los fenómenos y ha intentado ajustarse a la formulación de leyes universales siguiendo de cerca las bases de la construcción de conocimiento científico. De ahí que sea llamada frecuentemente la física de las ciencias sociales. Sin embargo, dada su naturaleza social, no se ajusta del todo a los estándares del conocimiento científico. Al respecto, Stilwell (2006) señala que "El intento de formular la economía como la 'física social' fue frustrado por contradicciones desde el principio. Sus logros a la fecha han sido notablemente modestos a juzgar por su capacidad explicativa y por el poder predictivo de los modelos de la economía ortodoxa" (p. 46).

...existe evidencia de que los economistas son menos propensos al uso de métodos de enseñanza diferentes a la clase magistral si se les compara con los profesores de otras disciplinas, y que los estudiantes califican a los docentes de economía por debajo de lo que califican a otros profesores. (p. 446)

A esto se suma que en los últimos años se han producido cambios modestos en quienes enseñan en las escuelas de economía, en el caso de Estados Unidos (el país más influyente en términos de investigación y de generación de conocimiento en la materia), entre los 90 y la primera década del siglo XXI, y siguiendo a Becker (1997) y Becker y Watts (2001), los docentes de economía continúan siendo predominantemente hombres blancos con doctorado con tendencia a seguir los libros de texto. En el caso colombiano también se ha llamado la atención sobre el uso predominante de las clases magistrales que se acompañan con libros de texto (Acuña, 2015), (García, 2012) y (García, 2004).

Si se indaga sobre la tendencia estable de los contenidos de la carrera de economía (Lora & Ñopo, 2009), el uso de libros de texto y el predominio de la clase magistral se encuentra que, aunque las circunstancias exigen transformación de los contenidos y métodos, en economía la defensa del *statu quo* ha sido predominante; Colander (2015) afirma que:

...la confianza en los libros de texto para guiar lo que se enseña crea circularidad, porque los textos dependen de las necesidades del mercado. Un libro de texto es el reflejo de lo que el mercado quiere, no de lo que el autor cree que es verdad. (pág 232).

Aunque en principio esa estabilidad puede sugerir que no hay una necesidad apremiante de cambio, lo cierto es que la unicidad en el pensamiento y el predominio de estrategias de enseñanza tradicionales han tenido consecuencias sobre la disciplina y sus estudiantes. Lombardi, Ramrattan & Szenberg (2004) afirman que, si bien para el caso de los estudiantes de posgrado las matrículas no se han reducido como consecuencias de los métodos de enseñanza, en el caso de los estudios de pregrado sí se puede verificar esta relación.

De estos hechos se deriva el segundo problema que se identifica en la enseñanza de la economía: en las aulas de clase el docente ha tendido a centrarse en el plano de lo teórico y de la abstracción a través de modelos, sin embargo, en la realidad económica circundante las demandas por un conocimiento concreto y aplicado son cada vez mayores, lo que en definitiva lleva a que sea necesario explorar formas de transformar la disciplina por medio de la enseñanza.

Para ilustrar este punto basta con revisar la relación entre las expectativas de los estudiantes de programas de economía con su percepción cuando avanzan en su formación. Dos experiencias describen dicha relación: la primera tiene que ver con el creciente número de matriculados en programas de economía cuando se produjo la crisis económica de 2008; la dimensión del fracaso económico fue tal que muchos jóvenes decidieron matricularse en programas de economía para entender cómo se produjo la crisis y cuáles eran sus consecuencias.

Sin embargo, como documentó Peter Day (2016), quienes entraron con este interés a las escuelas de economía quedaron frustrados con la enseñanza que recibieron. La razón de la frustración fue la ausencia de discusiones sobre la crisis y el hecho de que quienes les enseñaban eran especialistas que asumen que las personas siempre toman decisiones racionales y óptimas cuando se enfrentan con problemas enormes o pequeños.

La segunda experiencia ocurrió en la Universidad de Harvard, a raíz de la misma crisis de 2008. Allí uno de los autores más importantes de libros de texto introductorios de economía, el profesor Gregory Mankiw, fue abandonado por sus estudiantes quienes firmaron una carta que decía:

Hoy vamos a abandonar su clase, 'Economics 10', para expresar nuestro descontento con el carácter sesgado inherente a este curso de Introducción a la economía. Estamos profundamente preocupados sobre la manera en que este enfoque afecta a los estudiantes, la Universidad y la sociedad en general.

Como estudiantes de Harvard, nos matriculamos en el curso 'Economics 10' con la esperanza de obtener unos conocimientos amplios e introductorios sobre los fundamentos de la teoría económica [...] Sin embargo, nos encontramos con un curso que expone una visión específica -y limitada- de la economía, que, en nuestra opinión, perpetúa sistemas económicos problemáticos e ineficaces, favoreciendo la desigualdad en nuestra sociedad. (Huntington Post, 2011)

En definitiva, la tendencia hacia el pensamiento único y el uso de estrategias de enseñanza tradicionales sí han tenido consecuencias sobre la disciplina, consecuencias que se reflejan en el descontento de los estudiantes y en la proliferación de movimientos como los referidos en capítulos previos: *Rethinking Economics* postula que la economía en las universidades es poco crítica y está separada del mundo real; además, afirman que se enseña desde una única perspectiva que se considera legítima para el estudio de la disciplina sin que haya espacio para la discusión crítica, que es esencial para que el estudiante se involucre con problemas económicos reales (*Rethinking Economics*, 2018).

Sobre esta base en este texto se plantean dos cuestionamientos centrales: ¿Cómo responder a las demandas de los estudiantes sin desconocer el rico acervo teórico de la economía? ¿Cómo crear estrategias de enseñanza efectivas que favorezcan la diversidad y el pluralismo de formas de conocimiento en el área? Para dar respuesta a estas dos preguntas se parte del uso de los principios de la pedagogía de la mediación aplicados a la enseñanza de la economía.

Igualmente, se consideró pertinente partir del paradigma del profesor mediador del aprendizaje, idea que se deriva del programa de enriquecimiento instrumental de Reuven Feuerstein y que se centra en el apoyo decidido del docente al estudiante en la tarea de construir mentes para ayudar a los estudiantes a pensar con autonomía y eficacia.

Partiendo de este concepto, el estudio que acá se presenta parte de la investigación sobre las necesidades en materia de enseñanza de la economía, pasa por el estudio de los saberes previos de los estudiantes y culmina con la formulación de una estrategia didáctica que busca, en lo fundamental, la formación de pensamiento crítico ya que “...por otros caminos no se prepara a los jóvenes para hacer frente a los desafíos del entorno y al reto de unos cambios cada día más vertiginosos e intensos” (Tébar, 2009, p. 22).

Así, este artículo propone alternativas pedagógicas para el estudio de un tema puntual de la disciplina, el análisis de fenómenos económicos de largo plazo. La experiencia de aplicación de la pedagogía de la mediación al estudio del crecimiento económico se evalúa con una comparación de estrategias de aprendizaje estándar y estrategias de aprendizaje mediado usadas con grupos de estudiantes de Crecimiento Económico e Historia Económica Mundial de la Universidad de La Salle. En la experiencia educativa que se documenta se propone el uso de métodos combinados dentro de los que se cuenta la clase magistral, la lectura crítica y el estudio de caso.

En general, el ejercicio muestra que el uso de la pedagogía de la mediación arroja resultados positivos en relación con el rendimiento del grupo de estudiantes evaluados y tiene incidencia positiva en las emociones de los estudiantes; también se comprueba una mayor efectividad en el tránsito entre el conocimiento concreto y el abstracto (realidad- modelos) y viceversa.

### **Pedagogía de la mediación en la enseñanza de la economía: metodología de la experiencia pedagógica**

El ejercicio descrito a continuación tiene un fundamento en la reflexión pedagógica del cambio en el rol del docente como un mediador que, de acuerdo con Tébar (2009): “...

agranda el campo de comprensión de un dato o de una experiencia, crea disposiciones nuevas en el organismo, crea una constante alimentación informativa.” (p. 71). También se apoya en el aprendizaje significativo, según el cual la construcción de conocimientos se hace más efectiva si se tienen en cuenta los saberes previos, de ahí que parta de un ejercicio de diagnóstico, posteriormente propone estrategias didácticas para el desarrollo de procesos cognitivos y evalúa los resultados académicos de los participantes.

En el plano de lo teórico la experiencia sistematizada en este capítulo sienta sus bases sobre tres elementos: la experiencia de aprendizaje mediado, las demandas propias de la enseñanza de la economía y la formación de pensamiento crítico fundado en el pluralismo. La experiencia del aprendizaje mediado es descrita por Tébar (2009) como sigue:

...un medio de interacción en el que los estímulos que llegan al sujeto son transformados por un agente mediador. El proceso mediacional fructífero en sí mismo es un continuo interface entre la teoría y la práctica, la búsqueda de orientación del escrutinio y la evaluación de la observación y la intervención. (pág. 75)

Así se propone un ejercicio en el que, con el apoyo del docente, el estudiante logra pasar de lo concreto a lo abstracto y viceversa. Este proceso resulta clave en el aprendizaje de la economía, ya que buena parte de su construcción teórica se funda en modelos que se usan como herramienta para discutir la realidad.

Ahora bien, además de los atributos de los conocimientos que se imparten en economía, el trabajo realizado apunta al desarrollo de procesos cognitivos básicos y superiores que parten de: i) los aprendizajes previos de los estudiantes, esto es los contenidos del acto mental, ii) el funcionamiento cognitivo del educando en el acto mental y los problemas detectados en el *input* (entrada de la información) y *output* (fase de respuestas), y iii) el nivel de abstracción centrados en la aplicación de conocimientos a problemas cotidianos (Tébar, 2009, pp. 93-94).

Los aprendizajes previos de los estudiantes son diagnosticados mediante ejercicios de indagación sobre problemas económicos reales como lecturas de notas de prensa, percepción de la realidad económica mundial –con preguntas sobre ¿cuáles consideran que son los bloques económicos más exitosos?, y ¿qué explica que existan diferencias en el desarrollo?- e indagación de conceptos básicos asociados con los contenidos programáticos del curso -hechos estilizados, instituciones, modos de producción entre otros-.

Partiendo del ejercicio de diagnóstico se estudia el funcionamiento cognitivo del estudiante teniendo en cuenta las funciones cognitivas descritas en la tabla 1:

Tabla 1. Identificación de las funciones cognitivas

<i>Input</i>	<i>Elaboración</i>	<i>Output</i>
Percepción	Definición	Comparación egocéntrica
Impulsividad	Selección	Relaciones virtuales
Vocabulario	Comparación	Bloqueos
Orientación	Campo mental	Elaboración
Tiempo	Percepción episódica	Precisión
Constancia	Necesidad evidencia	Transporte visual
Precisión	Interiorización	Impulsividad
Fuentes	Indiferencia	
	Evaluación	
	Marco referencial	
	Planificar	
	Categorías cognitivas	

Fuente: Tébar (2009, p. 141).

Durante la realización del ejercicio de diagnóstico se identifican problemas de *input* como impulsividad, y se obtienen datos sobre la percepción y precisión de cada estudiante; en la posterior evaluación se detectan los problemas de *output* asociados, en su mayoría, a imposibilidad de creación de algunas relaciones, precisión de conceptos, problemas de comparación y de inferencia, lo anterior por el carácter abstracto de algunos contenidos de la disciplina.

Una vez identificados los problemas del acto mental en materia de *input* y *output*, el profesor mediador emplea estrategias dentro de las que se cuenta reducir el nivel de complejidad, apoyar con ejemplos los razonamientos y realizar constantes ejercicios de retroalimentación para mejorar las condiciones para el aprendizaje de cada estudiante. Igualmente, en el marco de las necesidades propias de la disciplina, la propuesta pedagógica documentada en este capítulo se centra en el tránsito entre lo abstracto y lo concreto y viceversa partiendo del desarrollo de procesos cognitivos básicos y superiores, dentro de los que se cuentan como básicos la inferencia, definición, comparación y percepción, y dentro de los superiores la resolución de problemas, el abordaje de la complejidad y la inducción y deducción.

Los procesos cognitivos en los que se hacen énfasis se seleccionan por la naturaleza de la construcción de conocimiento de la economía que parte de la observación, percepción y comparación y pasa al plano de lo abstracción con principios propios de la complejidad, la inducción y la deducción. Al mismo tiempo, el vínculo más claro entre teoría y práctica (abstracto-concreto) se establece mediante el uso de estrategias pedagógicas para la resolución de problemas. Así, partiendo de la justificación de la

estrategia pedagógica seleccionada y entendiendo al profesor como un “constructor de mentes”, conviene debatir brevemente cómo incide la mediación en la enseñanza de la economía.

En la tabla 2 se presenta la propuesta de Colander (2004), que discute la importancia del contenido en la enseñanza de la economía y las particularidades del campo de conocimiento de cara a las estrategias de enseñanza:

**Tabla 2. Comparación de paradigmas educativos en economía**

	Viejo paradigma	Aproximación Colander	Nuevo paradigma
Conocimiento	Transferido de la Facultad a los estudiantes.	Se imparte un conocimiento previo haciendo énfasis en el pensamiento crítico.	Construido conjuntamente entre los estudiantes y la Facultad.
Propósito del programa	Clasificar y categorizar a los estudiantes.	Desarrollar las competencias de los estudiantes: convenir formas de aprender.	Desarrollar las competencias y talentos de los estudiantes.
Contexto	Competitivo.	Combinación de competencia y cooperación.	Cooperativo.
Formas de saber	Lógico científicas.	Uso de narrativas lógico-científicas con conciencia de sus limitaciones.	Narrativas.
Epistemología	Reduccionista, hechos y memorización.	Combinación de inducción y deducción.	Constructivista, indagación e intervención.

Fuente: Colander (2004, p. 65).

Así las cosas, la experiencia del aprendizaje mediado que se propone dista del paradigma tradicional al centrarse en el acto mental y entender al estudiante como un agente activo en su aprendizaje. Se sitúa más cerca de la visión constructivista del nuevo paradigma, sin desconocer elementos clave para el aprendizaje de la economía como el uso de narrativas lógico-científicas, la importancia del contenido (sin dejar de lado el pensamiento crítico), y las lógicas de competencia y cooperación.

De esta forma, se entiende que una experiencia de aprendizaje mediado en economía no se aleja de los contenidos de la disciplina ni elimina por completo el uso de prácticas como la clase magistral, pero se sirve de estrategias pedagógicas adicionales para facilitar el desarrollo de procesos cognitivos y garantizar la posibilidad de construcción de conocimiento a partir del cuestionamiento del cuerpo de conocimiento existente.

El tercer componente de la estrategia de enseñanza propuesta se centra en una formación pluralista que revierta las tendencias hacia el pensamiento único, y que siguiendo a Stilwell (2006):

es una respuesta al estado de subdesarrollo de la economía, un reconocimiento del carácter esencialmente político de la disciplina, un prerrequisito para el progreso de la investigación en economía y una pedagogía que permite a los estudiantes desarrollar capacidades para la realización de juicios críticos y comparativos (p. 44)

Los ejercicios que se presentan en la siguiente sección se basan en la realización de juicios comparativos y parten del reconocimiento del carácter dinámico y político de la disciplina. En esa medida se convierten en una alternativa para renovar la enseñanza en un contexto en el que la economía ha sido fuertemente criticada por los estudiantes, como se puso en evidencia en el apartado anterior.

### **Ejercicio de diagnóstico de procesos cognitivos en estudiantes del programa de Economía**

Durante el año 2017, en los espacios académicos de Historia económica mundial (segundo semestre) y Crecimiento económico (octavo semestre), del programa de Economía de la Universidad de La Salle, se aplicaron los criterios de la mediación –descritos anteriormente– a la enseñanza de los procesos de crecimiento y desarrollo de largo plazo. A continuación, se presentan las herramientas didácticas usadas junto con la sistematización de la experiencia.

Se parte del reconocimiento de que en la experiencia del aprendizaje mediado la efectividad se alcanza al conocer, con el mayor grado de claridad posible, las potencialidades y deficiencias que presentan los alumnos objeto de la mediación. En este caso, lo ideal para esto es contar con un instrumento de diagnóstico que permita conocer el nivel de conocimientos previos, al tiempo que da indicios concretos acerca del desarrollo de las diversas capacidades cognitivas del alumno (base de la mediación pedagógica).

Para conseguir estos dos objetivos de forma simultánea se construyeron dos instrumentos de evaluación diagnóstica, uno por cada espacio académico, que combinaban preguntas de diversos tipos e incluía los temas más relevantes que debe conocer el estudiante de forma previa a la realización del curso. Las preguntas diseñadas apuntaban a validar la apropiación de los temas, entretanto, el tipo de preguntas seleccionadas buscaba relacionarse de forma directa con la capacidad cognitiva que se quiere medir (ver tablas 3 y 4).

En el caso del espacio académico de historia económica mundial se diseñó un instrumento que partía de los elementos básicos de reconocimiento del espacio de los bloques económicos mundiales, se indagó sobre la percepción del estadio de desarrollo en el que se encuentra cada uno de ellos y sobre las explicaciones que daba cada estudiante acerca de las diferencias existentes entre los grupos de países; por último, identificó conocimientos previos de conceptos clave para la comprensión el desarrollo en el largo plazo. Las preguntas estaban orientadas a evaluar los niveles de respuesta de los estudiantes ante diversos grados de complejidad de las preguntas, ya que las mismas fueron formuladas de la más básica a la más compleja.

*Tabla 3. Estructura de la prueba diagnóstica Historia económica y procesos cognitivos*

Tipo de pregunta	Proceso cognitivo
Abierta de respuesta única	Memorización
Ordenamiento de alternativas	Comparación- clasificación
Abierta de respuesta múltiple	Toma de decisiones
Abierta de respuesta única	Percepción-observación
Abierta de respuesta múltiple	Comprensión análisis síntesis
Abierta de respuesta única	Resolución de problemas

*Fuente: elaboración propia con base en prueba diagnóstica de historia económica mundial (2019).*

En el caso de Crecimiento económico, se solicitó al estudiante señalar si una afirmación era falsa o verdadera y al mismo tiempo se le pidió que corrigiera el error que hacía que la afirmación fuera falsa. El instrumento diseñado está intentando medir la capacidad de observación (para determinar el grado de verdad de la afirmación) y la capacidad de resolver problemas (al momento de explicar la parte del argumento que hace que la afirmación sea falsa).

Las pruebas aplicadas fueron presentadas por 47 estudiantes de Historia económica mundial (jornada diurna y nocturna) y 36 estudiantes de Crecimiento económico (jornada nocturna).

**Tabla 4. Estructuras de la prueba diagnóstica de Crecimiento económico: tipos de preguntas y procesos cognitivos.**

Tipo de pregunta	Cantidad	Procesos cognitivos
Abierta de respuesta única	2	Memorización, Comprensión-Análisis-Síntesis
Selección múltiple de única respuesta	1	Definición-Identificación
Falso/Verdadero con justificación	5	Percepción-Observación, Resolución de problemas
Clasificación (emparejamiento)	10	Comparación-Clasificación
Ejercicio matemático (respuesta única)	1	Seguir instrucciones
Abierta de respuesta múltiple	4	Pensamiento crítico creativo, Resolución de problemas, Toma de decisiones y Metacognición

*Fuente: elaboración propia con base en instrumentos de diagnóstico (2019).*

En Historia económica se encontró que menos del 10% de los estudiantes logró responder las preguntas con nivel mayor de abstracción (resolución de problemas), el desempeño fue desfavorable en tareas de memorización con 25,5% de respuestas acertadas. Entretanto, los mejores resultados se obtuvieron en los componentes de comparación-clasificación (53,1% de los estudiantes respondieron correctamente), y en el componente de percepción observación (65,9%). Los estudiantes demostraron un alto nivel de capacidades cognitivas básicas en tareas con bajos niveles de dificultad. Sin embargo, una vez se elevó la dificultad de la tarea y el nivel de abstracción, en procesos cognitivos superiores, el desempeño se deterioró.

En contraste, en el caso de crecimiento económico el resultado muestra que en promedio los estudiantes cuentan con un bajo nivel de desarrollo de las capacidades cognitivas básicas y un desarrollo medio en las capacidades cognitivas superiores, lo cual explica una baja apropiación de la mayor parte de los conceptos que se consideran básicos para cursos de estas características (los cuales deberían haber sido aprehendidos en cursos previos y que, aunque fueron incluidos en los mismos, no son recordados o no fueron comprendidos por los estudiantes).

Los peores resultados se encontraron en las preguntas de respuesta única (incluyendo el ejercicio matemático), donde cada una de las preguntas de este tipo fue resuelta de manera correcta por solo un estudiante (aclarando que no fue un mismo estudiante quien dio la respuesta acertada en todas). Con esto, los alumnos demostraron una baja capacidad para seguir instrucciones, así como una capacidad de memorización bastante reducida.

Por el contrario, los mejores resultados se encontraron en las preguntas finales donde los estudiantes debían establecer posturas críticas acerca del contexto económico en que se desenvuelven, así como plantear en qué medida el curso que iban a iniciar debería dar respuestas para ese mismo contexto (ver tabla 5).

**Tabla 4. Resultados de la prueba diagnóstica por capacidades cognitivas**

Capacidad Cognitiva	Resultado promedio
Seguir instrucciones	2,77%
Memorización	2,77%
Comprensión-Análisis-Síntesis	8,33%
Definición-Identificación	36,11%
Comparación-Clasificación	39,17%
Percepción-Observación	27,5%

<b>Capacidades Cognitivas Básicas</b>	<b>19,44% (30,48%)</b>
Resolución de problemas	34,49%
Toma de decisiones	63,88%
Pensamiento crítico creativo	62,5%
Metacognición	64,03%
<b>Capacidades Cognitivas Superiores</b>	<b>56,23% (47,68%)</b>

Fuente: elaboración propia (2019).

Los resultados de esta prueba permitieron evidenciar un elevado nivel de pensamiento crítico en estudiantes de semestres avanzados, habilidad menos evidente en el caso de los estudiantes de historia económica cuyo proceso de formación en economía apenas inicia. En semestres altos también se evidenció una mayor habilidad para resolver problemas; indica esto que el estudiante es capaz de visualizarse fuera del marco teórico puntual de su carrera, al tiempo que hace la deconstrucción de los materiales y conceptos aprendidos a lo largo de su carrera.

Por su parte los estudiantes de primeros semestres tienen habilidades para ajustar su percepción del mundo real a preguntas teóricas, pero aún no cuentan con habilidades suficientes para dar respuesta a problemas abstractos.

### Aplicación de la experiencia de aprendizaje mediado en el Programa de Economía

Una de las posibles explicaciones a la baja capacidad de comprensión y memoria de los conceptos básicos que tienen los estudiantes, se puede encontrar en la desconexión existente entre teoría y realidad (problema descrito en la primera parte del documento). Por esta razón, la estrategia propuesta como técnica de mediación dentro de los cursos de historia económica mundial y del curso de Crecimiento económico fue el análisis de noticias.

En el marco de esta estrategia, se parte de una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real para que se estudien y analicen (TEC, 2015). Dado que la mayor demanda de los estudiantes de economía se asocia con la falta de realismo en la enseñanza, se optó por el estudio de casos reales que permitieran la creación de vínculos efectivos con la realidad. Para el caso de las asignaturas bajo análisis, se seleccionan noticias publicadas en diferentes periódicos y extractos de textos académicos que discuten un problema de desarrollo en el plazo y en los que se describen las dinámicas y problemáticas en el desarrollo socioeconómico de diversos territorios (ciudades o países).

La ventaja de emplear noticias o estudios actualizados sobre un tema particular –en lugar de enfrentar al estudiante de forma directa con el libro de texto o el artículo académico- es que se cuenta con un lenguaje cotidiano, lo que permite hacer uso de los saberes previos de los estudiantes y de su propia experiencia para construir sobre ellos.

La desventaja de esta estrategia es que, como plantea Colander (2004, p. 67):

La discusión en los periódicos no se ajusta a los modelos del libro de texto, pero esto es porque el modelo del libro de texto hace muchos supuestos acerca de qué se mantiene constante. Los estudiantes necesitan reconocer eso y familiarizarse con el análisis de problemas cuando todo está cambiando. Pero también necesitan aprender las especificidades del modelo, porque sin ellas tendrán demasiadas cosas cambiando incluso para comenzar a entender el problema.

Para superar este problema, se inicia el proceso de enseñanza como se indicó en el segundo capítulo, esto es, con la descripción de conceptos y relaciones esenciales dentro de la teoría económica relevante para el análisis que se pretende establecer.

Partiendo de esto, en el espacio de Historia económica mundial se presentan los textos para que los estudiantes hagan una lectura e identifiquen las posiciones de los autores referenciados. Una vez identificados estos elementos, la tarea es discutir esas posturas a la luz de la historia y de los conocimientos que han sido adquiridos previamente en la exposición magistral. La labor de mediación consiste en guiar a cada uno de los estudiantes en la lectura para que de forma sistemática esté en capacidad de identificar ideas centrales y conceptos clave y discuta estas ideas por medio de un escrito breve. Lo anterior siguiendo los resultados de investigación de Cartwright y Stepanova (2012), quienes indican que la escritura de reportes mejora el desempeño de los estudiantes de forma significativa.

En la elaboración de su respuesta los estudiantes deben comprender un texto breve con lenguaje técnico, analizarlo y sintetizar sus principales ideas. Posteriormente se les pide que expresen su posición respecto a la postura del autor y que justifiquen su respuesta. Este proceso implica la toma de decisiones sobre el grado de acuerdo o desacuerdo con una opinión y la ejecución de un ejercicio de argumentación para defender su posición desde la historia.

Para Crecimiento económico se presenta una noticia (seleccionada de forma previa), que es entregada a los estudiantes para que realicen su lectura de forma primero individual, y luego en forma grupal; el propósito de esta parte es que los estudiantes

identifiquen y extraigan de la noticia la problemática central y las variables relevantes dentro del proceso descrito en la noticia. En un segundo momento los estudiantes deben describir los procesos dinámicos que se encuentran en el caso de estudio, identificando de esta forma relaciones entre variables económicas, lo cual se convierte en el puente entre realidad y modelos teóricos.

Como última parte del proceso, se pide a los diferentes grupos de estudiantes que tiendan ese puente entre realidad y teoría, realizando el análisis de la noticia empleando para ello conceptos, debates y alguno de los modelos teóricos explicados en clase con anterioridad. En este paso los estudiantes deben traducir el lenguaje cotidiano propio de la noticia en lenguaje técnico, realizando de esta forma un proceso de abstracción y metacognición que los lleve a explicar a sus compañeros –y a cualquier persona independiente de su nivel de conocimiento económico- un proceso real haciendo uso de la teoría económica.

### **La estrategia pedagógica en la práctica**

Los procedimientos descritos fueron aplicados como sigue: para los estudiantes del curso de Historia económica mundial se hizo énfasis en la mediación enfocada en la mayor debilidad encontrada en el ejercicio de diagnóstico. De ahí que se formularan tres preguntas a los estudiantes cuyas características en su orden fueron las siguientes: la primera, parte del trabajo de Landes, Mokyr y Baumol (2010), en el que se afirma que Medio Oriente, China e India no tenían el fundamento cultural e institucional para que surgiera la iniciativa empresarial; en este caso los estudiantes debían comprender el planteamiento central de los autores y sintetizar los elementos clave del mismo, juntando esos elementos y haciendo uso de los aprendizajes previos de la clase magistral para construir su explicación usando la realidad histórica de los países o culturas referidas por los autores.

Para el segundo ejercicio se usó una lógica similar, pero en este caso no se presentaba una única postura, sino que se enfrentaban las opiniones de dos autores sobre el crecimiento económico en el mundo antiguo. En este caso, además del ejercicio de síntesis, el estudiante debía confrontar opiniones y construir la suya partiendo de los hechos que presentó cada autor. Por último, se presenta una entrevista realizada al célebre historiador de la Edad Media, Jacques le Goff, en el que se cuestiona la percepción generalizada según la cual este período de la historia fue de estancamiento; en este caso se presentan hechos y el estudiante debe proponer una postura teórica, esto es ir de lo concreto a lo abstracto.

Este ejercicio se desarrolló de forma individual y contó con la permanente orientación de la docente para su ejecución.

En Crecimiento económico la estrategia se aplicó con la noticia “Cómo hacer inviable un país en 10 fáciles pasos” (Banderas, 2013). Esta noticia describe el proceso de desarrollo de Naurú, un Estado insular de Oceanía cuyo aparato productivo desapareció a causa de diversas políticas económicas erradas.

Una vez leída esta noticia, los estudiantes debían identificar en ella tres elementos:

- Hechos estilizados (regularidades) que se podían corroborar en el proceso descrito: con esta pregunta se buscaba que el estudiante empleara las definiciones básicas desarrollando las capacidades de identificación y descripción
- Determinar qué corriente (ortodoxia o heterodoxia) se ajustaba mejor al proceso descrito: en esta parte los estudiantes debían demostrar su capacidad para realizar comparaciones y clasificaciones, teniendo en cuenta que en realidad había argumentos de ambas corrientes teóricas que permitían entender el proceso vivido en la isla.
- Describir el proceso empleando un modelo teórico de crecimiento económico: en esta etapa el estudiante debía completar el proceso de abstracción, explicando a partir de conceptos teóricos el proceso que vivió Naurú durante el periodo de análisis. Aquí se logra evidenciar el grado de desarrollo del pensamiento abstracto, así como de la capacidad de realizar procesos de transferencia de conocimiento aplicando procesos deductivos (aterrizando la generalidad teórica a un contexto específico teniendo en cuenta las particularidades del caso de estudio).
- Finalmente, el proceso evaluativo se completa con una sustentación oral en la cual el estudiante debe demostrar su capacidad argumentativa para defender las posturas que adoptó en la primera parte de la evaluación, y con la posibilidad adicional de detectar y corregir sus propios errores en un proceso de autoevaluación paralelo al proceso.

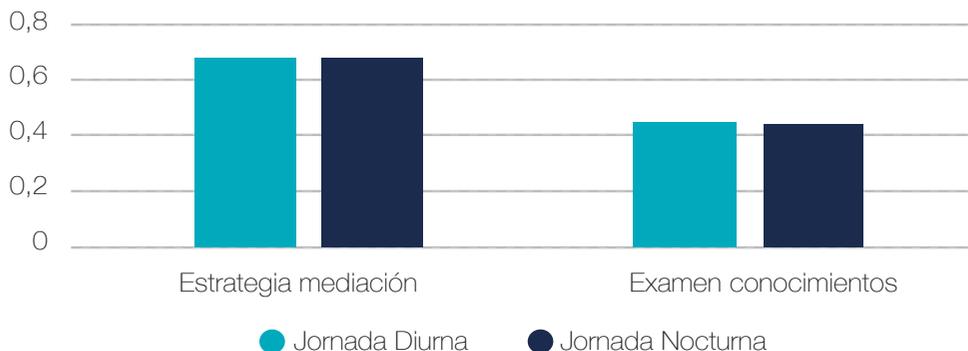
El ejercicio contenía partes de trabajo individual y colectivo, de forma que el estudiante combinara no solo capacidades cognitivas, sino también estrategias de estudio diversas que le permitieran explorar y comprender su propio proceso de aprendizaje.

### **Balance de la aplicación de la estrategia de mediación**

Para probar si la estrategia de aprendizaje mediado fue efectiva en Historia económica, se efectuó un proceso de evaluación en el que cada estudiante se enfrentó a evaluaciones en las que resolvía preguntas sin mediación y en las que se apelaba a la memoria, y posteriormente fueron evaluados con preguntas en las que se guiaba la realización del ejercicio y se apelaba a su capacidad de resolución de problemas, comprensión y síntesis, entre otros. Los resultados muestran que en promedio la ex-

perencia de aprendizaje mediado mejoró el rendimiento de los estudiantes en un 23% (ver gráfico 1).

**Gráfico 1. Comparación de rendimiento con y sin mediación en Historia económica mundial**



Fuente: evaluaciones espacio académico (2017).

El uso de un proceso de evaluación guiado por pasos y acompañado por clases magistrales y ejercicios de lectura crítica redundó en una mejora significativa del rendimiento de los estudiantes, tanto individual como colectivamente. De esta forma, la aplicación de la experiencia de aprendizaje mediado aplicada a la realidad de la enseñanza de la economía se probó efectiva para resolver los vacíos de conocimiento identificados en el diagnóstico.

Por su parte, los resultados de la mediación también resultaron favorables para los estudiantes de Crecimiento económico cuyo proceso de formación se encuentra en su fase final. Así, una vez realizada la prueba se evaluaron los resultados encontrando los siguientes niveles de desarrollo de las capacidades cognitivas:

**Tabla 5. Resultados de la evaluación posterior al proceso de mediación por capacidades cognitivas en Crecimiento económico**

Capacidad Cognitiva	Resultado promedio
Definición-Identificación	41,16%
Comparación-Clasificación	51,66%
Capacidades Cognitivas Básicas	46,41%
Transfer // Razonamiento abstracto	58,33%
Argumentación	67,6%
Capacidades Cognitivas Superiores	62,97%

Fuente: evaluaciones espacio académico (2017).

En términos grupales, se logró evidenciar un progreso en el nivel de desarrollo de todas las capacidades cognitivas, tanto básicas como complejas, con especial avance en las primeras.

Individualmente, de los 36 alumnos evaluados, 20 presentaron una mejora significativa en el nivel de desarrollo con una evaluación entre 10% y 47% mejor frente a lo obtenido en la prueba diagnóstica; 20 mostraron mejorías leves con evaluaciones entre 8% y 2% por encima de la evaluación inicial; y solo 4 estudiantes presentaron un resultado por debajo de la prueba de entrada, aunque apenas uno de ellos con una reducción significativa (cerca al 16%).

A partir de estos resultados, se puede evidenciar que la estrategia permitió a los estudiantes la comprensión, retención y aplicación de los conceptos básicos de la teoría económica, con un anclaje en realidades que, aunque no son cercanas (el 100% de los estudiantes desconocía la existencia del país analizado), si dan cuenta de procesos fáciles de asimilar. De esta forma, al combinar estrategias de acompañamiento, trabajo individual y trabajo grupal, junto con una innovación en los procesos evaluativos, se logra que el estudiante mejore su rendimiento y su percepción acerca de la teoría estudiada, dando una alternativa para superar los problemas descritos en la parte introductoria del documento.

## Conclusiones

La enseñanza de la economía ha enfrentado importantes retos a partir de los cambios registrados en las últimas décadas. El contexto ha exigido repensar las estrategias de enseñanza de la disciplina que, como se demostró en este artículo, se han concentrado en las clases magistrales y en el estudio de libros de texto. Estas formas de enseñanza-aprendizaje han sido cuestionadas por los estudiantes de todo el mundo, cuestionamientos que motivaron la realización de una reflexión sobre métodos de enseñanza y la aplicación de la experiencia del aprendizaje mediado para dar respuesta a la creciente inquietud de los grupos de estudiantes que demandan mayor realismo y conocimiento aplicado.

Por ello se presentó la experiencia de aprendizaje mediado aplicada en el programa de Economía de la Universidad de La Salle durante el segundo semestre de 2017, en un espacio académico de segundo semestre (Historia económica mundial), y de octavo semestre (Crecimiento económico). El propósito del ejercicio fue identificar el desarrollo de procesos cognitivos básicos y superiores en los estudiantes.

El diagnóstico mostró que en las etapas tempranas de la carrera hay mejor desempeño de procesos básicos y un desempeño deficiente en los superiores. En con-

traste, los estudiantes de semestres altos tienen mejor desempeño en los procesos superiores, pero registran problemas en algunos procesos básicos. Sobre la base de este diagnóstico se diseñó una estrategia para favorecer el desarrollo de procesos cognitivos básicos y superiores mediante el estudio de casos sobre problemas de crecimiento de largo plazo.

Los ejercicios propuestos apelaban al cuestionamiento de posturas tradicionales sobre temas de crecimiento económico de largo plazo, y proponían que el estudiante retara ese conocimiento usando como recurso la realización de lecturas previas, el acompañamiento del docente y el vínculo permanente con la realidad. Se comprobó, por medio de la evaluación, que el conocimiento aplicado es de fácil comprensión para el estudiante y que la mediación facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, al tiempo que corrige efectivamente problemas identificados en el *input*, como impulsividad, mediante la reflexión prolongada sobre un problema y la sistematización de información entre el profesor y el estudiante previo a la resolución del problema.

En materia de *output* se usaron problemas de comparación e inferencia, partiendo de los resultados del ejercicio de diagnóstico, y se detectó una mejora en la comprensión de relaciones teóricas cuando las mismas se aplican a problemas concretos. Los resultados muestran que la adopción de una estrategia de mediación es efectiva para mejorar el desarrollo de procesos cognitivos básicos y superiores, y que la habilidad para pasar de lo abstracto a lo concreto y viceversa mejora en ambos grupos, hecho que implica que es efectiva en etapas tempranas y tardías de la formación profesional.

De acuerdo con los resultados, se cree que, para dar respuesta a las demandas de los estudiantes y del mundo contemporáneo, conviene ampliar las prácticas de enseñanza de la disciplina. Al mismo tiempo, es preciso hacer énfasis en estrategias que permitan un tránsito fluido entre el conocimiento abstracto y el concreto y viceversa, todo esto sin sacrificar el rigor propio de la economía.

En este artículo se demostró que el estudio de caso y la mediación son herramientas efectivas para potencializar las capacidades de aprendizaje de los estudiantes y para el desarrollo de procesos cognitivos básicos y superiores. La construcción de mentes en economía no se puede alejar de los estándares propios de la disciplina (teoría), pero no se puede agotar en prácticas pedagógicas convencionales; la ampliación de prácticas y la construcción de conocimiento sobre saberes previos puede ser clave para la recuperación del pensamiento crítico y del interés por los procesos económicos de largo plazo, de manera que conviene ampliar el uso de estos paradigmas a otros campos del conocimiento en economía para enriquecer el acervo de conocimiento y responder a las demandas de los estudiantes.

## Bibliografía

- Acuña, L. (09 de 12 de 2015). *Enseñanza de la economía en la Universidad del Tolima: se debe abrir el debate*. Recuperado de: [revistas.ut.edu.co/index.php/rmee/article/download/510/414](http://revistas.ut.edu.co/index.php/rmee/article/download/510/414)
- Banderas, B. (2013). *Blog de Banderas*. Recuperado de: <https://blogdebanderas.com/2013/02/13/nauru-como-hacer-inviable-un-pais-en-10-faciles-pasos/>
- Becker, W. (1997). Teaching Economics to Undergraduates. *Journal of Economic Literature*, 35(3), 1347-1373.
- Becker, W., & Watts, M. (2001). Teaching Economics at the Start of the 21st Century: Still Chalk-and-Talk. *The American Economic Review*, 91(2), 446-451.
- Cartwright, E., & Stepanova, A. (2012). What do Students Learn from a Classroom Experiment: Not much, Unless they Write a Report. *The Journal of Economic Education*, 43(1), 48-57. doi:<https://doi.org/10.1080/00220485.2012.636710>
- Colander, D. (2004). The art of teaching economics. *International review of economics education*, 3(1), 63-76.
- Colander, D. (2015). Why economics textbooks should, but don't, and won't, change. *European Journal of Economics and Economic Policies: Intervention*, 12(2), 229-235. <https://doi.org/10.4337/ejeep.2015.02.08>
- Colander, D. (2016). Tools not rules: are we teaching the wrong principles of economics in the introductory courses. *Eastern economic journal*, 42, 163-168. doi:10.1057/ej.2015.57
- Day, P. (2016). *¿Sirven para algo los títulos de economistas?* Recuperado de: [http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160205\\_finde\\_economia\\_titulos\\_economistas\\_utilidad\\_men](http://www.bbc.com/mundo/noticias/2016/02/160205_finde_economia_titulos_economistas_utilidad_men)
- García, D. (2012). En economía, el aprendizaje y la enseñanza activa e incluyente fomenta el bienestar. *Lecturas de Economía* (76), 1-7.
- García, M. (2004). Lo que aprendí en fundamentos de economía. *Cuadernos de Economía*, 23(40), 231-243.

- Landes, D., Mokyr, J., & Baumol, W. (2010). *The Invention of Enterprise: Entrepreneurship from Ancient Mesopotamia to Modern Times*. Princeton: Princeton University Press.
- Lombardi, W., Ramrattan, L., & Szenberg, M. (2004). Anomalies in economics enrollment: 1991-1992 to 1995-1996. *Economics of education review*, 23, 153-165.
- Lora, E., & Ñopo, H. (2009). *La formación de los economistas en América Latina*. Washington: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Post, H. (11 de Julio de 2011). *Harvard Student Walk Out In Support Of Occupy Wall Street*. Recuperado de: [https://www.huffingtonpost.com/2011/11/07/students-walk-out-of-harvard\\_n\\_1080236.html](https://www.huffingtonpost.com/2011/11/07/students-walk-out-of-harvard_n_1080236.html)
- Rethinking Economics. (2018). *Rethinking economics*. Recuperado de: <http://www.rethinkeconomics.org/about/why-rethink-economics/>
- Samuelson, P., & Nordhaus, W. (2006). *Economía*. México: Mc Graw Hill.
- Stilwell, F. (2006). Four reasons for pluralism in the teaching of economics. *Australasian Journal of Economics Education*, 3(1 & 2), 42-55.
- Tébar, L. (2009). *El profesor mediador del aprendizaje*. Bogotá: Editorial Magisterio.
- TEC, I. T. (2015). *Las estrategias y técnicas didácticas en el rediseño: El estudio de casos como técnica didáctica*. Guadalajara: Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.



**El pensamiento crítico, entendido como la capacidad de dudar de toda postura radical e impuesta, junto con el deseo de buscar y construir puentes entre explicaciones diversas a través del razonamiento, es quizá una de las herramientas más importantes en la formación de profesionales competentes que puedan contextualizar el conocimiento y ser motores de innovación y cambio en sus empresas y en general para la sociedad.**

La economía, como ciencia social, debe promover esta capacidad desde el inicio de la formación; y es esta necesidad la que le brinda relevancia a este libro donde se muestra, a través de investigaciones en diversos campos, la importancia de este pensamiento crítico en la construcción de teorías y la consolidación de hegemonías teóricas, al tiempo que presenta prácticas pedagógicas que contribuyen a la construcción integral de esta capacidad en los profesionales.

Este libro va dirigido a todos los docentes que busquen salirse de las estructuras rígidas de enseñanza-aprendizaje impuestas por la homogenización del pensamiento que ha dominado la ciencia económica en el último medio siglo; pero también a estudiantes que deseen ir más allá de los límites del aula de clase y quieran entender la importancia del debate y la pluralidad en la construcción de enfoques teóricos.

ISBN 978-958-5142-16-9



9 789585 142169