

**LA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA: REFLEXIONES
ACERCA DEL SENTIDO DE UNA CIENCIA SOCIAL EN
CONSTRUCCIÓN. EL CASO COLOMBIANO**

TEACHING ON ECONOMICS: REFLECTIONS
ON THE MEANING OF A SOCIAL SCIENCE IN
CONSTRUCTION. THE COLOMBIAN CASE

Luis Armando Mojica Castro*
María Esperanza Cuenca Coral**

* Estudiante de doctorado, Universidad de Murcia, luisarmando.mojicac@um.es

** Economista Universidad Nacional de Colombia. Máster en economía. Docente Universidad del Norte. cuencam@uinorte.edu.co

RESUMEN

En Colombia, han existido mecanismos para adaptar las tendencias en pedagogía y didáctica a los diferentes programas de formación universitaria. Sin duda alguna, políticas como la acreditación de las universidades han permitido el diseño de cambios sustanciales en las instituciones, así como la implementación de estándares que las hagan comparables a nivel internacional. Este trabajo se sitúa en torno a la reflexión de los principios básicos de la enseñanza de la Economía en el medio colombiano, y la preocupación constante por la mejora de su enseñanza.

PALABRAS CLAVE: Educación, economía, emociones, universidad.
Clasificación JEL: Z00.

ABSTRACT

In Colombia, there have been several mechanisms to adapt the pedagogical and didactic tendencies to the different university training programs. Policies such as the accreditation of universities have allowed the design of substantial changes in institutions, as well as the implementation of standards that make it comparable internationally. This work is based on the reflection on the basic principles about teaching economy in an environment like the Colombian and its constant concern for the improvement of teaching.

KEYWORD: education, economy, emotions, university.
JEL CODES: Z00.

1. CONTEXTUALIZACIÓN

Comenzar a ser docente de economía en Colombia requería, en la década de los noventa, como requisito fundamental haber culminado con algún dominio un programa de Economía en una de las universidades reconocidas a nivel nacional. No se necesitaba entonces ni título de maestría ni formación en alguna licenciatura o corriente especial de pedagogía o docencia. Esto revelaba las preferencias de la educación en ese momento: el contenido de la enseñanza y la búsqueda de ser competitivo marcaban el criterio de selección del docente. Y realmente algunas de estas consideraciones no han cambiado.

A lo largo de la década de los noventa en Colombia y como parte del contexto internacional, se profundiza la noción de la educación basada en competencias. El contenido pierde protagonismo, sin ser totalmente eliminado; de acuerdo con un informe de la Unesco, en la conferencia de 1998 acerca de la educación superior, se expresa:

(...) es necesario propiciar el aprendizaje permanente y la construcción de las competencias adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de la sociedad. Asimismo, se señaló que las principales tareas de la educación superior han estado y seguirán estando ligadas a cuatro de sus funciones principales:

- Una generación con nuevos conocimientos (las funciones de la investigación).
- El entrenamiento de personas altamente calificadas (la función de la educación).
- Proporcionar servicios a la sociedad (la función social).
- La crítica social (que implica la función ética): Hacia las sociedades del conocimiento (Argudín, 2001, p. 2).

Esta visión fue asumida internacionalmente y, para el caso particular, también por Colombia, dada la necesidad de estandarización dentro de los procesos de integración económicos. Este cambio de paradigma conlleva ante todo un cambio en la manera como se asume la educación. En Unesco (2005), se encuentra que:

como con la rapidez de los progresos técnicos, las competencias pierden rápidamente actualidad, es conveniente fomentar en los distintos ámbitos del conocimiento la adquisición de mecanismos de aprendizaje flexibles, en vez de imponer un conjunto de conocimientos muy definido. Aprender a aprender significa aprender a reflexionar, dudar, adaptarse con la mayor rapidez posible y saber cuestionar el legado cultural propio respetando los consensos. Estos son los pilares en los que deben descansar las sociedades del conocimiento.

Luego, la educación en Colombia debía acomodarse a esta perspectiva y se hizo necesario adquirir nuevos títulos (maestrías y doctorados con respecto al contenido). Y si era posible, aún en un nivel básico, de diplomados, de formación pedagógica. Para Maldonado (2006):

La educación superior en América Latina ha experimentado desde finales del milenio tanto en Colombia como América Latina, transformaciones de fondo que aún continúan. Sus cambios se produjeron, especialmente, por el influjo de informes, recomendaciones y políticas emanados de organismos multilaterales (...) Entre los documentos más importantes pueden citarse el Consenso de Washington, los informes PREAL, publicados por la Comisión Internacional sobre Educación, Equidad y Competitividad Económicas en América Latina y el Caribe; el Banco Mundial, el Banco Interamericano de Desarrollo, el Fondo Monetario internacional y la Organización de Estados Americanos, entre otras entidades.

Adicionalmente, en el entorno de la acreditación institucional regulado por el artículo 53 de la ley 30 de 1992, se hace necesario ser competitivo, pues una señal muy importante dentro de los mercados con información asimétrica son las acreditaciones, las cuales a su vez pueden justificar los diferenciales tarifarios. Asimismo, nace el Sistema Nacional de Evaluación de la Calidad de la Educación Superior que impone, inicialmente, los Ecaes y, posteriormente, la Prueba Saber Pro; esta última, aún vigente, es un examen de Estado cuyo objetivo básico es evaluar la calidad de la educación; está regulado por la ley 1324 de 2009, el decreto 3963 de 2009 y el decreto 4216 que reglamenta el decreto 3963.

Una importante consideración es que estos cambios toman su tiempo. A la vez que las universidades debían comenzar sus procesos, se dan algunas reticencias por parte de los docentes; pero también aparecen en el mercado las primeras maestrías en educación, que buscan preparar a los docentes y mostrar fortalezas teóricas alrededor de los desarrollos de la pedagogía y la didáctica, desconocidos para muchos en el entorno universitario. Por áreas de conocimiento, a 2015 y de acuerdo con las estadísticas del Consejo Nacional de Acreditación —CNA—, existen seis programas de posgrado acreditados en el área de educación.

Dentro de este proceso, asimismo, la pedagogía recibe la influencia de ciencias como la neuropsicología, que comienza a estudiar el tema que será uno de los pilares, desde la pedagogía y la didáctica, que se utilizarán como línea argumentativa en este artículo. Como resultado de las discusiones, existen varios elementos para tener en cuenta: las universidades poseen una autonomía que debe ser respetada, a pesar de la necesidad de la evaluación profesional. Es por ello que la calidad de la enseñanza, su pertinencia y el nivel de calificación profesional deben estar acordes con la diferenciación propia de cada una de las instituciones. Adicionalmente, y en el campo de estudio de este artículo, debe tenerse en cuenta criterios como los expresados por Misas (2007), respecto del campo de la economía:

En la segunda posguerra, el campo de la economía sufrió una profunda mutación (Coats, 1996); el rápido proceso de internacionalización de la economía tomó la forma de un proceso de universalización de las prácticas y percepciones de la academia norteamericana. La tradición de las escuelas nacionales —austriaca, sueca, alemana, francesa, inglesa, japonesa, india o latinoamericana— que, a partir de elementos generales de la economía clásica, desarrolló teorías completas para pensar e interpretar sus patrones de acumulación (o su evolución económica) y que fue muy sólida durante casi cien años (1850-1940), desapareció con la universalización de la teoría económica estándar, convertida por la academia estadounidense en la ciencia económica. Academia que logró “el monopolio de la autoridad

científica, definida inseparablemente como capacidad técnica y poder social” (Bourdieu, 1976, p. 12).

Es decir que el panorama sería como sigue. En el campo de la educación, una serie de cambios relacionados con la calidad y con la necesidad de entrar en procesos relacionados con los exámenes estatales, la acreditación de la calidad; y, desde el punto de vista de cuerpo teórico, con el fin de inscribirse en las tendencias internacionales, la necesidad de enseñar economía marginalista, que además es deseable a partir de los mismos manuales internacionales. Y he acá una de las ideas que se pretende sea la base de este esfuerzo. Uno de los aspectos más importantes de la manera como se ha enseñado la economía, y que genera una profunda insatisfacción de los estudiantes, está relacionado con la ignorancia del campo de estudio aplicado a la vida real, basado en el menosprecio por el entorno económico nacional para alinearse ante una metodología económica del Centro, como lo decía la Cepal. No se pretende decir que la economía pierda su carácter científico que busca en todo caso ser generalizable. Se pretende en este trabajo establecer que, al realizar los diferentes estudios, deben introducirse condiciones reales para cada uno de los estudios, bajo una reflexión regional a fin de asimilarse verdaderamente como campo de estudio. Si algo se ha aprendido de ciencias como la antropología, es la necesidad de estudios de campo que representen las variables reales para cada uno de los contextos, dado que muchas son las políticas que fracasan en su aplicación, no por el diseño mismo de ellas, sino por el desconocimiento del entorno en el cual deben aplicarse; a tal punto que desde este campo antropológico se pregunta un educador: ¿Por qué en economía no se enseña economía, sino solo fundamentos de mercado bajo la forma de Capitalismo? La respuesta está sujeta a la deliberación del mercado mismo.

2. JUSTIFICACIÓN

A nivel mundial, los estudiantes enviaron en 2014 una carta a Mankiw acerca de la enseñanza de la economía en situaciones como la crisis de 2008. Joan Robinson (1988) postulaba una de las inquietudes que es

común a quienes de manera responsable hacen parte de este sistema de formación de economistas:

Llevo muchos años trabajando como profesora de economía teórica. Quisiera creer que me gano honradamente la vida, pero con frecuencia me asaltan dudas. Me preocupa particularmente el caso de la India y otros países en vías de desarrollo, la mayor parte de cuyas doctrinas económicas les llegan de Inglaterra y en inglés. ¿Lo que les damos es útil para su desarrollo?

Además, hace evidente uno de los temas que más interesa en este documento: la motivación. Se cuestiona Robinson (1988):

En los momentos de depresión, pienso en el perjuicio del que podemos ser responsables. Como es lógico, la mayor parte de los estudiantes estudian con el solo objeto de pasar un examen y obtener un diploma. (...) Aquellos cuyo único interés reside en superar los exámenes, aprenden pronto que el truco consiste en decir lo que de ellos se espera; en no preguntarse qué significa lo que están diciendo (porque tal cosa resulta desconcertante y arriesgada y puede restar puntos); en repetir la fórmula particular que parece convenir a cada problema particular.

Esto cuestiona las raíces de la pedagogía que busca trascender los resultados de las evaluaciones. Adicionalmente, aparece la necesidad de que, en la formación de los economistas, se favorezca el criterio y el pensamiento crítico. Robinson (1988) propone:

¿Cómo me gustaría reformar la enseñanza? Ante todo, prescindamos de los que solo desean aprobar. Reducirán a eslóganes cualquier cosa que les enseñemos y los nuevos eslóganes no pueden resultar más engañosos que los viejos. Incluso es posible que los nuevos lo sean algo menos, si resulta difícil desligarlos de la realidad. (...) Pensando en el estudiante consciente, tomaría el toro por los cuernos y comenzaría por comentar diversos tipos de

sistema económico. Toda sociedad (excepto Robinson Crusoe) debe tener algunas reglas de juego destinadas a organizar la producción y la distribución del producto. El capitalismo de *laissez faire* es tan solo uno de los posibles conjuntos de reglas y, de hecho, es imposible jugar según el reglamento en su forma pura. Siempre debe ir unido a ciertas medidas de control colectivo.

3. PROBLEMA

Se percibe la educación como un bien deseable para toda la sociedad, puesto que la economía es una ciencia que se encarga de la asignación de los recursos y está relacionada con el bienestar de los individuos en la sociedad, y su enseñanza puede permitir generar las estructuras para unas mejores condiciones de vida para la mayoría de los habitantes del planeta. En los últimos años, se ha reducido el campo de la economía a entender el funcionamiento del mercado, desconociendo que es solo una de las posibles respuestas al problema de la asignación de los recursos, y con una falla superior: desconociendo las variables sociales, políticas y culturales que determinan algunos de los análisis que deberían realizarse. Para este artículo, se busca resolver la siguiente pregunta: ¿Cómo debe enseñarse la economía en un contexto como el colombiano?

El presente artículo es fruto de las reflexiones acerca de la enseñanza de la economía, en su quehacer práctico y como parte del esfuerzo que se considera necesario en la mejora continua no solo a nivel individual como docente, sino como aporte al sistema de formación de economistas en el país. El objetivo es presentar algunas de las discusiones que se consideran dentro de los criterios formadores de la ciencia económica, para integrarlos con las discusiones propias de la pedagogía y la didáctica de la cual se partirá, haciendo énfasis en los modelos que pretendan reseñar una idea clara asociada a la relación entre emociones y aprendizaje. En una segunda instancia, se presentan discusiones acerca de la enseñanza de la economía y sus características vigentes sobre todo a nivel nacional. Para finalizar, si bien no se cerrarán las conclusiones, se espera realizar una aproximación evaluativa del pén-

sum en algunos de los programas actuales de economía en Colombia y presentar algunas propuestas de actualización.

4. MARCO TEÓRICO

4.1. PRIMERA PARTE: LA EMOCIÓN DENTRO DEL APRENDIZAJE

Uno de los desafíos que se tienen al escribir el artículo, es establecer que la discusión acerca de las emociones y el aprendizaje ha dejado de ser una cuestión de “me gustan las matemáticas” o “no me gusta el profesor”. Las emociones no son un tema nuevo de estudio en las diferentes ciencias, desde la psicología, la neurociencia hasta la antropología, han establecido aportes a tal estudio. Siguiendo a Chóliz (1995): “Los tres principios fundamentales de la explicación de las emociones, que tienen una relación tangencial con el principio de selección natural son los siguientes: -Hábitos útiles asociados. -Antítesis. -Acción directa del sistema nervioso”.

Y el análisis de las emociones puede estar por fuera del campo de la economía; pero dentro del estudio de la manera como escoge el individuo, es innegable que debería incorporarse una especial consideración a las emociones como parte del proceso de decisión. Si bien Darwin es conocido por sus aportes en el evolucionismo, buena parte de sus estudios estuvieron asociados a las emociones como uno de los elementos de adaptación de las especies a su entorno. Y logra aclarar algunas de las preguntas que surgen a medida que un individuo se acerca al objeto de estudio: ¿Las emociones son naturales? ¿Se aprenden? De acuerdo con Chóliz (1995):

Según Darwin, las tres acciones más importantes son los reflejos, hábitos e instintos. Los más importantes en la expresión de las emociones son los reflejos y los instintos, que son innatos y se heredan de nuestros antepasados, manifestando una clara continuidad filogenética en la expresión de las emociones, del mismo modo que existe continuidad en la evolución biológica. Así, tanto la expresión de las emociones propias, como el reconocimiento de las de los demás, se realizan de forma principalmente involuntaria y no aprendida. Los

hábitos, producto de asociación de reflejos, que tengan como función las expresiones emocionales pueden modificarse e ir desapareciendo.

Chóliz (2005) propone que: “Habitualmente se entiende por emoción una experiencia multidimensional con al menos tres sistemas de respuesta: cognitivo/subjetivo; conductual/expresivo y fisiológico/adaptativo”. Este planteamiento coincide con el modelo tridimensional de la ansiedad propuesto por Lang (1968).

Desde esta perspectiva, en el caso de la ansiedad, esta se manifiesta por una respuesta que incluye aspectos en diferentes niveles del sujeto, asociados además a repuestas estructuradas diferenciadamente, siendo estas: el nivel cognitivo, el nivel fisiológico y, por último, el sistema conductual. En el primer nivel, se encuentra relacionada con pensamientos basados en el temor, en la racionalización de las amenazas e incluso desórdenes asociados al pánico; por otra parte, las respuestas fisiológicas están relacionadas con aumentos de las actividades del sistema cardiovascular. Para terminar, en el aspecto conductual, se incluye la posible aparición de tics, temblores e imposibilidad de quietarse, entre otros aspectos.

Ahora bien, la existencia de las emociones podría estar justificada por ser fruto de un funcionamiento fisiológico concreto. Pero adicionalmente, y dentro de la visión funcionalista, se sabe que las emociones poseen tres tipos de funciones: adaptativas, sociales y motivacionales. Chóliz (2005) anota: “La relevancia de las emociones como mecanismo adaptativo ya fue puesta de manifiesto por Darwin (1872/1984), quien argumentó que la emoción sirve para facilitar la conducta apropiada, lo cual le confiere un papel de extraordinaria relevancia en la adaptación”.

Con respecto a la función social de las emociones, se sabe de nuevo con Chóliz (2005) que:

La propia represión de las emociones también tiene una evidente función social. En un principio se trata de un proceso claramente adaptativo, por cuanto que es socialmente necesaria la inhibición de ciertas reacciones emocionales que podrían alterar las relaciones sociales y afectar incluso a la propia estructura y funcionamiento de

grupos y cualquier otro sistema de organización social. No obstante, en algunos casos, la expresión de las emociones puede inducir en los demás altruismo y conducta prosocial, mientras que la inhibición de otras puede producir malos entendidos y reacciones indeseables que no se hubieran producido en el caso de que los demás hubieran conocido el estado emocional en el que se encontraba (Pennebaker, 1993).

Para finalizar, dentro de las funciones motivacionales:

La relación entre emoción y motivación es íntima, ya que se trata de una experiencia presente en cualquier tipo de actividad que posee las dos principales características de la conducta motivada, dirección e intensidad. La emoción energiza la conducta motivada. Una conducta “cargada” emocionalmente se realiza de forma más vigorosa. Como hemos comentado, la emoción tiene la función adaptativa de facilitar la ejecución eficaz de la conducta necesaria en cada exigencia. Así, la cólera facilita las reacciones defensivas, la alegría la atracción interpersonal, la sorpresa la atención ante estímulos novedosos, etc. Por otro, dirige la conducta, en el sentido que facilita el acercamiento o la evitación del objetivo de la conducta motivada en función de las características aluedónicas de la emoción (Chóliz, 2005).

A modo de una primera conclusión y siguiendo a Tokuhama-Espinosa (2005), existen cinco conceptos que la ciencia de la mente-cerebro y la educación han establecido, y de los cuales se puede partir al pretender incorporar desarrollos de pedagogía y didáctica coherentes con las nuevas realidades. Dichos principios son:

1. Los cerebros son tan únicos como los rostros, dentro de la organización del cerebro puede depender de las experiencias dentro de la gestación.
2. El contexto y la habilidad influyen en la manera como se realiza el aprendizaje.
3. El cerebro cambia a medida que se vive, pues las experiencias lo modifican aun cuando sean de un día y apenas perceptibles; y cuando los estímulos se repiten de manera constante, los cambios ocurridos en el cerebro son permanentes. Para

Tokuhama-Espinosa (2005), “Las áreas del cerebro que normalmente se utilizan en conjunto tienden a reforzarse, mientras que las áreas que no se estimulan se atrofian. Esta verdad da lugar al concepto hebbiano de la sinapsis (Hebb, 1949) mediante el cual las neuronas que se activan entre sí se conectan entre sí”.

4. Una de las características más permanentes del cerebro es su plasticidad, con lo cual siempre es posible el aprendizaje. Según Tokuhama-Espinosa (2005):

Se ha documentado ahora que la neuroplasticidad puede explicar por qué algunas personas han sido capaces de recuperar destrezas que se pensaban perdidas por culpa de una lesión o un accidente. La gente que nace con un solo hemisferio del cerebro, que aun así logra vivir su vida normalmente, es un ejemplo extremo de dicha plasticidad. (...) bajo condiciones normales, las habilidades que identifican las etapas normales de desarrollo deberían ser vistas como puntos de referencia, no como obstáculos en la vía, puesto que los seres humanos pueden aprender a lo largo de toda su vida.

1. El cerebro conecta nueva y vieja información, es decir que el aprendizaje puede basarse en experiencias previas, con lo cual esta puede ser una importante herramienta en el continuo de las tareas dentro del aula.

Como parte de la investigación para este documento, se pretende agregar a estas valiosas conclusiones una adicional: la importancia de las emociones. Pero, hasta el momento solo se ha mostrado un componente relativamente teórico acerca de uno de los elementos que más puede suscitar cambios en la manera como se enseña la economía dentro del aula, pues el sentirse cómodo en el salón de clases resulta entonces decisivo en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, ya existen sucesivos informes de la Fundación Botín, que desde 2007 ha venido realizando investigaciones con más de 500.000 estudiantes y que propone en su informe 2015:

Por último, consideramos que la docencia emocionalmente inteligente es una cuestión de actitud del profesor para validar las emociones en el aula. Las escuelas saldrían enormemente beneficiadas si consideraran las emociones como un aspecto relevante del proceso educativo y no como un obstáculo. Para mostrar una actitud emocional positiva, el profesor debe controlar sus reacciones automáticas ante las situaciones cotidianas del aula y sentirse cómodo a la hora de expresar sus sentimientos, permitiendo al mismo tiempo que sus alumnos identifiquen, regulen y expresen sus sentimientos, con el objetivo común de nutrir un ambiente emocional saludable que apoye el desarrollo y el aprendizaje.

La propuesta que este artículo tiene es en el tema de las emociones: de doble vía, por un lado, la emoción básica de la formación asociada a la conciencia social, la cual se ha perdido tras un falso mito de deteriorar la capacidad técnica de los economistas; ahora bien, la segunda emoción radica en la didáctica y tiene que ver con la disminución de una sensación de frustración por la no aplicabilidad de la economía. Es por ello que se presenta una alternativa hacia los semestres más altos: la incorporación de los estudios de caso, no desde la perspectiva administrativa y de gerencia, sino más bien desde la visión histórica, social y antropológica de los procesos.

5. ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA EN COLOMBIA

Uno de los primeros artículos en estudiar la enseñanza de la economía en Colombia es escrito por Currie (s.f.), y propone:

La economía es una de las ciencias sociales o de comportamiento, que intenta formular generalizaciones válidas sobre aquellos aspectos de la conducta humana que se refieren primariamente a la producción y distribución de los bienes y servicios. Puesto que la naturaleza no ha creado compartimientos completamente aislados, la economía limita con las otras ciencias sociales, por una parte, y con una variedad de campos técnicos y prácticos, como las técnicas contables y estadísticas, por otra parte.

Es un texto de 10 páginas donde el escritor muestra no solo su conocimiento de la ciencia, sino de la sociedad colombiana en general. Propone como conclusiones los siguientes aspectos (el resumen es de los autores):

Hemos sugerido aquí no solamente la importancia de la economía, sino la necesidad, como cuestión de supervivencia, de que la clase ilustrada de Colombia posea alguna comprensión respecto al funcionamiento del sistema económico. Esto sugiere lo deseable que sería una organización que permitiera ofrecer cursos elementales en teoría económica al mayor número posible de estudiantes universitarios.

De alguna manera, con las reformas de la década de los noventa, que incluyó una asignatura con componentes económicos en la educación media, se dotó al estudiante promedio de los conocimientos básicos del funcionamiento del mercado. Sin embargo, la profesión de economista sigue circunscrita a programas a nivel nacional. De acuerdo con el Snies, 29 programas se encuentran, a mayo de 2017, acreditados (ver anexo 1). Ahora bien, Currie (s.f.) prosigue con algunos elementos que se deben tener en cuenta:

Se recalcó la distinción entre la economía como una ciencia, de la planeación como un arte y de la administración de negocios como una ocupación, y se hizo énfasis sobre los peligros involucrados en el intento de combinar estos campos diferentes.

Para los relativamente pocos economistas profesionales bien preparados que el país requiere en la actualidad se encarece que pocas universidades debieran actuar en este campo, y que el curso debiera ser general y relativamente corto, para estudiantes maduros, enfatizando nuevamente en la teoría, seguido de una especialización por el individuo de acuerdo a sus capacidades, con énfasis sobre la investigación y la enseñanza.

Una insistencia temprana y excesiva sobre las matemáticas, desde el punto de vista de este ensayo, debilitará el campo y reducirá la contribución que puede aportar la economía al país. Debido a la naturaleza típica del tema el estudio de la economía, para ser fructuoso,

requiere participación activa de parte de los estudiantes. Esto deja poco lugar para conferencias y requiere mucha discusión y trabajos escritos. (...) Es obvio que una aceptación general de estos puntos de vista implicaría modificaciones profundas en la actual organización y métodos de enseñanza de la economía en Colombia. La mayor parte de las facultades de economía existentes deberían combinarse con otras facultades de ciencias sociales o de humanidades, acortando sus cursos en un año. O algunos de ellos podrían convertirse en un nuevo tipo de escuela de negocios. Para el futuro economista una o dos escuelas nacionales para graduados podrían ofrecer un curso de dos años en teoría básica y estadística, bastante diferente del programa que se ofrece en la actualidad por nuestra única escuela para graduados. Con números grandemente reducidos sería de poco costo y habría mucho que ganar con un año de especialización en el exterior. Tanto la enseñanza como la investigación deberían exigirse para conceder el título final de posgraduado, llámese este como sea.

La duración del programa oscila entre 8 y 10 semestres, dependiendo básicamente de la institución, y en general uno de los factores que se tiene en cuenta es que en Colombia, para 2017, está en vigencia el decreto 0940 de 2002, donde se establece que, para el logro de la formación integral del economista, el plan de estudios básico comprenderá, como mínimo, las siguientes áreas y componentes fundamentales del saber y de la práctica, los cuales no deben entenderse como un listado de asignaturas:

Área de formación básica: Contempla el componente económico, que hace referencia a los principios, las teorías y políticas económicas; así como a su aplicación, componente en el que la investigación tiene especial importancia.

Componente económico: Cubre el campo microeconómico, temas de opciones y decisiones microeconómicas, la producción e intercambio de bienes, la interdependencia de mercados y el bienestar económico, y el campo macroeconómicos relacionado con el empleo, los ingresos nacionales, la balanza de pagos y la distribución de los ingresos, la inflación, los ciclos económicos, el crecimiento, el dinero y las finanzas, el desarrollo, la historia económica, las políti-

cas económicas, tanto en el nivel microeconómico como en el nivel macroeconómico. El manejo de estos principios exige la comprensión de métodos analíticos y argumentos basados en modelos.

Área de formación profesional: Incluye conocimientos y prácticas relacionadas con los siguientes componentes. *Componente instrumental*, hace referencia a aquellas herramientas, cuantitativas y cualitativas, que hacen viable la comprensión, interpretación, proyección y aplicación de las teorías y políticas económicas y su integración con las demás áreas del saber. *Componente de énfasis*, permite a cada institución imprimir una característica específica en su programa y responder a las aspiraciones, vocaciones y competencias individuales de los estudiantes en campos en los cuales la disciplina desarrolla nuevas aplicaciones para el ejercicio profesional.

Área de formación socio-humanística: Comprende aquellos saberes y prácticas que complementan la formación integral del economista y facilitan el diálogo interdisciplinario en el desarrollo de soluciones a problemas socioeconómicos.

6. LA PREOCUPACIÓN POR LA CALIDAD

Fruto de la coyuntura que se esbozó al inicio del artículo, donde concurrían factores como el cambio en el ordenamiento internacional y la aparición de las competencias, la necesidad de acreditación y la preocupación constante por la calidad de la educación, y se realizan diagnósticos como el de Misas (1994):

La calidad en educación superior se relaciona estrechamente con:

- i. La cantidad y calidad de los recursos que la sociedad y el Estado destinan a este nivel de educación. 42 elementos para la formulación de una estrategia para el desarrollo de la educación superior.
- ii. La eficiencia en el uso de esos recursos por parte de los establecimientos educativos.
- iii. El desarrollo institucional logrado, la acumulación de competencias en el tiempo y la cimentación de una cultura académica.

Adicionalmente, es importante señalar, como lo encontraron los miembros de la Comisión Attali, que un buen sistema universitario y el éxito de los estudios universitarios depende del nivel cultural de los padres de los estudiantes y de la calidad de los estudiantes que

recibe. Entonces, en buena medida la calidad está dependiendo del capital cultural heredado por parte de los estudiantes que acceden a la universidad y de la calidad de las instituciones de educación media.

Aparecen entonces los exámenes de calidad de la educación superior —Ecaes—, reglamentada por el decreto 1781 de 2003. Fruto de la interacción de los programas que hasta ese momento pertenecían a la Asociación de Facultades de Economía —Afadeco—, se propone un Ecaes con la siguiente estructura:

	I	II	III	IV
COMPONENTES	MACROECONOMÍA	MICROECONOMÍA	ESTADÍSTICA Y ECONOMETRÍA	PENSAMIENTO ECONÓMICO E HISTORIA ECONÓMICA
VALORACIÓN	30%	30%	20%	20%
PREGUNTAS	60	60	20	20
MÉTODO	Sel. múlt.	Sel. múlt.	Sel. múlt.	Sel. múlt.

Fuente: Herrera (2005).

El énfasis que se ha hecho en esta estructura se debe a que representa un consenso de las diferentes facultades acerca del cuerpo de la economía. Este consenso se verá reflejado en el contenido temático de cada uno de los componentes y, en últimas, en la estructura homogénea y casi estandarizada del pènsum de las diferentes facultades.

Ahora bien, dentro de las preocupaciones de este artículo, se pretende establecer una reflexión acerca de la pedagogía en economía. Una vez establecido un relativo acuerdo en torno a qué se debe dictar, debe hacerse una reflexión acerca de si solo debe presentarse el mecanismo de mercado; es decir, si la formación de los economistas debe limitarse a entender el capitalismo como forma de ordenamiento social, basada en entender las existentes leyes del mercado. La respuesta, en corto, es no. Aparece la necesidad de contextualizar las nociones básicas de economía; se pueden extrapolar las nociones que se tiene acerca de la economía de la India para cada uno de los países, esto sí, sabiendo que cada una de las realidades está compuesta

por elementos sociales, históricos y culturales diferenciadores tanto en sus estructuras, como en sus prácticas. Robinson (1998) propone:

El panorama indio es un complejo de elementos precapitalistas, capitalistas y socialistas que se dan simultáneamente. Los estudiantes familiarizados con el Viejo Mundo en vías de rápida desaparición pueden contribuir a desentrañar el análisis económico de su funcionamiento y a poner a prueba el significado de conceptos tales como salarios y capital en contextos no capitalistas. (...) Adam Smith, Ricardo, Marx, Marshall y Keynes serían considerados términos del modelo de sistema económico en que cada uno pensaba al escribir y de los problemas que de hecho intentaron resolver (...)

Hay algunas consideraciones que deben replantearse, como parte de la formación básica de un economista, y es hacer evidente la existencia de teorías del valor, privilegiando además de la teoría necesaria, los casos en los cuales se puede aplicar cada uno de los preceptos. Y este es, creo, uno de los aportes que deben replantearse: la teoría económica, en ninguna de las escuelas, debe evitarse, pero debe enseñarse dentro del pensamiento crítico necesario, con pluralidad de autores y mostrando con evidencia histórica las alternativas pertinentes. Robinson (1988) propone:

Desplazaría de su lugar de privilegio la teoría de los precios relativos y sustituiría por la producción, la acumulación y la distribución, desde perspectiva de una economía considerada en su conjunto. La teoría general de Keynes queda bien situada entonces como sección a corto plazo de una teoría verdaderamente general. (...) No solo trataría los mercados y las leyes de la oferta y la demanda en términos de un equilibrio ideal ya alcanzado, sino también en términos de tráfico real de mercancías, con su tendencia a desarrollar ciclos en 'telaraña', y las violentas sacudidas que reciban de vez en cuando las comunidades dependientes del mismo. (...)

Aparece en Robinson (1988) un tema que, además, ha sido retomado por escuelas y autores como Amartya Sen y Manfred Max-Neef, y que es una de las ideas que se pretende incorporar en la propuesta de este documento:

Trataría la previsión social en términos humanos y enseñaría a los alumnos a basarse en estudios objetivos de los niveles de nutrición y de sanidad en vez de preocuparse de las 'superficies de preferencia'. (...) En cada caso, dejaría claro que la teoría económica no enseña doctrinas y no puede establecer leyes universalmente válidas. Es un método para organizar las ideas y formularse preguntas. Por este motivo prestaría mucha atención a la cuestión de método. Insistiría en la distinción entre una identidad aritmética, una representación de condiciones de equilibrio y un compendio de datos econométricos. $Y = C + S$ (siendo Y el valor neto de la renta nacional durante un período, C el valor de las adquisiciones de bienes de consumo y S el ahorro neto) es una identidad. La palabra 'neto' cubre un factor compensador (amortización de capital preexistente) que iguala ambos términos por definición. $S = sY$ (siendo s la proporción de la renta nacional que normalmente se ahorra) es una representación de condiciones de equilibrio; toda su significación depende del sentido que se dé normalmente. (...) En ninguno de los tres casos obtenemos información sobre el proceso de causalidad; los modelos construidos con estos ladrillos nunca se tendrán en pie. A fin de hallar relaciones causales debemos conocer el comportamiento de los individuos y la forma en que se interacciona el comportamiento de diversos grupos. Creo que debería intentarse destruir el respeto que imponen las fórmulas, no a fin de inducir un deslizamiento escéptico hacia el nihilismo intelectual, sino a fin de crear el hábito de desmembrarlas y recomponerlas de nuevo eliminando las ambigüedades y de mantenerlas firmemente en su lugar como útiles complementos del sentido común, no como sustitutivos de este.

Adicional a esta perspectiva aparece hacia finales del siglo XX la economía experimental, basada en elementos de la teoría de juegos y que abre la perspectiva de experimentar en la economía. Aparece no solo una nueva metodología de investigación, sino también de aprendizaje. Este reconocimiento es sin duda alguna uno de los logros del fin de milenio; a pesar de que la academia colombiana ha tardado en incorporar este tipo de temáticas en sus mallas curriculares

7. ESTRUCTURA PEDAGÓGICA DE LA PROPUESTA

Consistente con lo mostrado en el desarrollo del presente artículo, debe partirse de un conocimiento profundo disciplinar, y puede basarse en el conocimiento de las áreas disciplinares planteadas por la asociación de economistas. Microeconomía, Macroeconomía, Pensamiento e Historia Económica y Estadística y Econometría. En segunda instancia, la formación, desde los desarrollos pedagógicos, debe incluir no solo el estudio de las teorías del mercado, sino que deben incorporarse los desarrollos de las diversas escuelas de pensamiento económico, los componentes institucionales como esbozo del papel del Estado y, para dar mejor claridad a la toma de decisiones, la teoría de la elección.

Es decir, la naturaleza del conocimiento en economía se mantiene en cuatro pilares fundamentales; los cuales ahora serán introducidos con un criterio basado en el pensamiento crítico y la comunicación con otras ciencias y disciplinas. Es importante, por ejemplo, la contextualización histórica de las diferentes sociedades, así como el conocimiento de elementos políticos y culturales.

Básicamente, y luego de una revisión de algunos de los programas de economía, se considera que la propuesta podría ser la siguiente, con algunos cambios propios de la autonomía universitaria:

FUNDAMENTACIÓN BÁSICA

Este componente buscaría proponer las áreas básicas que se requieren para la formación de un economista. Reconoce que un denominador común en la mayoría de los programas son las escasas bases específicas con las que llegan los estudiantes. Es así como se propone reforzar las competencias en lecto-escritura, contexto y matemáticas básicas.

- Fundamentos de economía.
- Fundamentos de sociología.
- Fundamentos de antropología.
- Fundamentos de administración, gerencia y finanzas.

- Fundamentos de contabilidad y análisis financiero.
- Metodología historiográfica.
- Competencias en comunicación oral y escrita.
- Matemáticas básicas y álgebra lineal.
- Cálculo.
- Fundamentos de estadística y probabilidad.
- Inferencia estadística.
- Modelación estática y dinámica.

FORMACIÓN PROFESIONAL

Este componente busca la formación que ha sido reconocida como los pilares de la economía; que busca ir más allá de los fundamentos que se requieren en el conocimiento disciplinar, y que el estudiante logre desarrollar sus criterios disciplinares.

- Teoría de la elección en condiciones de competencia perfecta.
- Teoría de la elección en neuroeconomía.
- Competencia imperfecta y decisiones estratégicas.
- Teoría de la elección intertemporal.
- Instituciones y Estado.
- Teorías del pensamiento económico y economía política.
- Economía cerrada clásica y keynesiana, y decisiones de política monetaria y fiscal.
- Economía abierta y desarrollos contemporáneos de comercio exterior.
- Historia económica mundial: un enfoque historiográfico.
- Crisis económicas, orígenes y mecanismos de intervención estatal.

- Historia y contexto sociocultural.
- Elementos de economía estática.
- Elementos de economía dinámica.
- Historia y establecimiento del desarrollo económico.
- Instrumentos econométricos de corte clásico, y modelos de corte transversal.
- Series de tiempo y modelación dinámica.
- Desempeño económico aplicado y cambios en los modelos de desarrollo.

COMPONENTE DE ÉNFASIS

Incluye todas las asignaturas particulares de cada una de las instituciones, así como de los diferentes programas, respetando la independencia de las diferentes universidades.

Ahora bien, el aporte fundamental desde la pedagogía en el presente artículo está relacionado con las emociones. Pero no se trata del tema de cómo hay que motivar al estudiante, o ayudarlo a encontrar el gusto. Tiene que ver con un concepto que se ha denominado en este entorno *consciencia social*.

Se parte de un par de conceptos adicionales. Siguiendo a Bisquerra (2016):

Las habilidades sociales son las que facilitan las relaciones interpersonales, sabiendo que estas están entrelazadas de emociones. La escucha y la capacidad de empatía abren la puerta a actitudes prosociales, que se sitúan en las antípodas de actitudes racistas, xenófobas o machistas, que tantos problemas sociales ocasionan. Estas competencias sociales predisponen a la constitución de un clima social favorable al trabajo en grupo productivo y satisfactorio. Las emociones interculturales son aquellas que experimentamos cuando estamos con personas de otra etnia, color, cultura, lengua, religión, etc., y que según se regulen de forma apropiada o no, pueden facilitar o dificultar la convivencia. Las competencias para la vida y el bienestar son un conjunto de

habilidades, actitudes y valores que promueven la construcción del bienestar personal y social. El bienestar emocional es lo más parecido a la felicidad, entendida como la experiencia de emociones positivas. No podemos esperar a que nos vengan dados los estados emocionales positivos, sino que hay que construirlos conscientemente, con voluntad y actitud positiva. Esto es posible y deseable.

Y más adelante:

Conviene subrayar que tanto la educación emocional, la tutoría como la educación para la ciudadanía comparten objetivos comunes: el desarrollo personal y social, que haga posible la convivencia en democracia y la construcción del bienestar personal y social. Esto, que es fácil de decir, pero difícil de poner en práctica de forma efectiva, requiere tiempo, cambio de actitudes y entrenamiento para el desarrollo de competencias. También se pueden introducir elementos de educación emocional en todas las áreas académicas. La cuestión no es qué enseñamos, sino cómo lo enseñamos. Lo importante, probablemente, no es tanto llenar cabezas de contenidos como encender la llama de la ilusión para continuar aprendiendo durante toda la vida. Esto significa motivar para desear continuar aprendiendo, lo cual es una forma de educación emocional.

Entonces aparece acá la raíz de la presente propuesta, dado que la educación emocional posee un reflejo en las conductas sociales. Es la consciencia del propio entorno social, positivo desde la experiencia, y normativo desde lo deseable, uno de los elementos que pueden incorporarse. La consciencia de los efectos en la calidad de vida de las decisiones financieras de la bolsa y sus posibles implicaciones deben ser evidenciadas en la formación de los economistas. Por eso, uno de los pilares de la formación de los economistas debe ser el estudio de casos, dividido en dos grandes maneras:

Por un lado, los estudiosos teóricos, donde se realizan simulaciones de condiciones hipotéticas pero plausibles. Pueden ser a nivel de modelos de equilibrio computacionales o de experimentos realizados en el aula. Por otra parte, están los análisis de situaciones históricas de

las cuales quedan lecciones acerca, por ejemplo, de la inconveniencia de adaptación de las normas específicas o la ausencia de estas.

Por otro lado, evidencia histórica acerca de los diferentes eventos sociales. La importancia del populismo en el sistema económico no necesita simularse: puede analizarse en las diferentes condiciones y bajo la instrumentalización propia de la economía.

8. DIDÁCTICA

Una de las lecciones que en la vida del docente deben aprenderse tarde o temprano, tiene que ver con la conveniencia específica de las clases magistrales y el malestar que se debe expresar en las reuniones acerca de su generalización, así la práctica que se ha aprendido esté limitada a ellas. No se pretende en este artículo su eliminación; de hecho y por el contexto de la educación en Colombia, es posible que en los primeros años de formación sea necesario dotar al estudiante de los principios básicos, así como de las herramientas que se requieren en el análisis económico a través de las diferentes clases, siendo la magistralidad una manera adecuada a estos primeros intereses. Se trata de asignaturas donde es necesario desarrollar habilidades básicas de análisis pedagógico, si se quiere de los niveles 1, 2 y 3 de la taxonomía de Bloom. De acuerdo con Krutakova (2014), la clase magistral:

Es muy útil cuando la bibliografía es escasa y permite al alumno acceder a la información selectiva que está transmitiendo el profesor. Es adecuada en la explicación de contenidos complejos. Cuando se trata de grupos grandes se convierte en uno de los métodos más viables. Se puede combinar con cualquier otra estrategia docente para lograr mayor eficacia en la transmisión de los contenidos. Ayuda a desarrollar los conceptos del tema dentro de un esquema global del temario. El profesor puede corregir al momento los errores en la transmisión oral de la materia. Permite al docente ir cambiando el lenguaje académico según el nivel de conocimientos del alumnado.

Sin embargo, y gracias a las teorías de la pedagogía y la didáctica, es posible, de acuerdo con ciertas condiciones, implementar discursos

y técnicas diversas, según los diferentes grupos y asignaturas. Una de las ideas que se pretende desarrollar en este aparte es que las emociones juegan un papel muy importante en el aprendizaje, y dentro de ellas se establece que para la economía ha faltado la práctica en la aplicación de los conceptos desde múltiples perspectivas; una de ellas es a partir de emociones como la consciencia social e inculcando dentro de los economistas la responsabilidad y el análisis de las consecuencias de las acciones en el bienestar de seres humanos (ya no vistos solo como agentes).

Así como decir que la memoria no es adecuada para el aprendizaje es una idea comúnmente aceptada pero equívoca, pues hace parte de los procesos propios de la mayoría de aprendizajes, establecer que se debe partir de casos se puede intentar a fin de prever las crisis. Anteriores generaciones no poseían los casos y la tecnología para establecer escenarios de infinitas soluciones, que permiten modelar las crisis previéndolas en una ruta crítica para encontrar una solución compleja.

La primera didáctica que podría implementarse es un estudio de caso. Con base, por ejemplo, en hechos de la vida real como la Segunda Guerra Mundial, plantear las condiciones en las cuales se toman las diferentes políticas y sus efectos en la sociedad. Pero, al mismo tiempo, pueden realizarse casos hipotéticos, dado que en gran parte de los análisis lo más importante es efectuar el estudio basado en los supuestos realizados para cada situación.

En cuanto a las estrategias que deberían premiarse en el desarrollo de los cursos de orden superior, siguiendo a Travé y Pozuelos (2008):

La enseñanza basada en la investigación basada en desarrollos de autores como Dewey, Kilpatrick, Decroly, Piaget o Freinet proporcionaron fundamentos psicopedagógicos que han dado lugar a múltiples y diversos desarrollos curriculares y a trabajos sobre el aprendizaje escolar y el desarrollo profesional (...) En el momento actual, la investigación escolar relacionada con problemas sociales relevantes supone una parte importante de la producción científica.

Ahora bien, siendo consecuentes con lo expuesto anteriormente, acerca del conocimiento en ocasiones escaso acerca de pedagogía y

didáctica para los docentes de economía, cabe decir en este texto que según Travé y Pozuelos (2008):

La metodología de investigación se basa en el denominado ‘estudio de caso’, concebido como un análisis exhaustivo de un proceso educativo único, con el objetivo de comprender, describir y explicar las actuaciones de los profesores implicados cuando identifican, diagnostican e intentan resolver problemas importantes que afrontan al enseñar (McKernan, 1999). (...) dicha metodología se encuadra dentro del modelo de investigación-acción de carácter integrado, que pretende la descripción y reflexión de la actividad de clase con la finalidad de comprender y mejorar los procesos educativos incidiendo en los obstáculos detectados.

Los instrumentos de investigación están relacionados con declaraciones ya sean estas entrevistas semiestructuradas o grupos de discusión; algunos registros escritos y las observaciones de acuerdo con lo que se va a estudiar. Se realizarán documentos de interpretación y sistematización de datos, de los cuales, por ejemplo, se analizan asuntos como la pertinencia de la información, los indicadores utilizados y la sistematización de estos, así como de las herramientas metodológicas utilizadas.

Se pueden utilizar instrumentos propios de desarrollos de la economía experimental. Siguiendo a Salazar (2010):

La economía experimental aplica métodos de laboratorio para estudiar las interacciones de los seres humanos en los contextos sociales gobernados por reglas explícitas o implícitas. Las reglas explícitas pueden ser definidas por secuencias controladas por el experimentador y por la información sobre los eventos que ocurren en juegos entre n (>1) personas con pagos (payoffs) definidos. Las reglas explícitas también pueden ser aquellas usadas en una subasta u otra institución de mercado donde las personas compran o venden derechos abstractos (para producir o consumir), información o servicios (e. g. transporte) dentro de un ambiente tecnológico definido. Las reglas implícitas son normas, tradiciones y hábitos que las personas traen consigo al laboratorio como parte de su herencia evolutiva cultural y biológica; normalmente estas reglas no son controladas por el experimentador” (Smith, s.f.).

El objetivo de esta propuesta es mostrar el diseño de una estrategia conjunta que incluya al menos los siguientes principios esenciales:

Se prima el contenido en las asignaturas; pero no la memoria, de tal manera que debe buscarse que el estudiante sea capaz de llevar a cabo análisis situacionales de acuerdo con los supuestos dados. Sin embargo y dentro de la autonomía de cada uno de los docentes, se sugiere:

1. Cuando los cursos son los relacionados con los tópicos básicos de microeconomía y macroeconomía, debe llevarse a cabo un modelo mixto, de tal manera que se dicten hasta cierto punto los contenidos de la clase; luego, se resuelvan algunos ejercicios y se evalúa el desarrollo de estos por parte del estudiante. Es una resolución basada en la pedagogía activa; pero que tiene en cuenta que no siempre se cuenta con los mejores bachilleres.
2. A partir de los cursos de 4º semestre, equivalentes al 40% de los créditos de la carrera, deberá comenzarse a aplicar un tipo de didáctica donde los estudiantes deban analizar y proponer cambios importantes en diferentes momentos del curso; es decir, partiendo de situaciones reales o realísticas (diseñadas para simular condiciones) deben analizar, evaluar y proponer de acuerdo con el nivel esperado para cada una de las asignaturas.
3. Una de las consideraciones que se han estado solicitando en el mercado laboral y que parece incuestionable, es la necesidad del manejo de una segunda lengua y el manejo de aplicaciones informáticas. Esto debe ser transversal y parte de las políticas de cada una de las universidades; asimismo, se propone la transversalidad de asignaturas relacionadas con, por ejemplo, la Constitución Política y el desarrollo de competencias ciudadanas y de lecto-escritura, aspecto en el cual existen gran cantidad de debates acerca de la pertinencia a desarrollarse en el nivel de la educación superior, cuando puede ser pertinente hacerlo con antelación a esta etapa.

4. Con estas metodologías, además se busca desarrollar competencias acerca del trabajo en grupo y el manejo de herramientas informáticas, así como de formación en principios éticos.

9. CONCLUSIONES

La economía debe ser una ciencia investigativa social, fundamentalmente del entorno en que se va a aplicar. Los economistas deben conocer muy bien sus regiones y las características integrales y diferenciales dentro del contexto nacional. Para así hacer una adecuada aplicación de la herramienta estadística, financiera o de modelamiento probada en el exterior; debe tener una habilidad antropológica para entender al ciudadano particular de su entorno.

El capitalismo es una de las formas de ordenamiento social, basado en la supremacía del mercado como institución, y dentro de un marco teórico y conceptual que se ha planteado como paradigma de ciencia y enseñanza; pero se debe reconocer que no es el único. Está lleno de costosas crisis para la sociedad y debe ser evaluado por encima de los intereses de ciertos imperios y grupos de poder, que pueden terminar siendo representados por los diferentes grupos directivos de las universidades.

Se debe cambiar la concepción “espartana” educativa a la que conduce el principio de competitividad, que se solapa bajo el supuesto criterio de competencias, evidenciada en la significativa crisis de valores de los banqueros y dirigentes económicos bajo graves cargos de corrupción. Esto, además, podría ser reemplazado si se fomenta en los estudiantes parámetros de consciencia social, de consecuencia de las acciones en el bienestar de los otros, esferas donde la responsabilidad social se ha quedado corta.

Las emociones ayudan en el aprendizaje de los estudiantes, creando condiciones de motivación, trabajo constante y aprendizaje significativo. Esta ha sido una propuesta, donde fomentar el aprendizaje de los estudiantes más allá de los contenidos. Basada en la integralidad, permite encontrar soluciones más adecuadas con el contexto colombiano, dentro de las nuevas necesidades de responsabilidad social.

BIBLIOGRAFÍA

- Argudín, Yolanda (2001). *Educación basada en competencias*. Disponible en <http://educacion.jalisco.gob.mx/consulta/educar/19/argudin.html>
- Bisquerra, R. (2016). *Educación emocional*. Documento inédito elaborado para las I Jornadas del Máster en Resolución de Conflictos en el Aula.
- Chóliz, M. (1995) La expresión de las emociones en la obra de Darwin. F Tortosa C. Civiera y C. Calatayud (comps.) *Prácticas de historia de la psicología*.
- Chóliz M. (2005): *Psicología de la emoción: el proceso emocional*. www.uv.es/=cholz
- Currie, L. (s.f.) *La enseñanza de la economía en Colombia*.
- Fundación Botín (2015). *Educación emocional y social*. Análisis Internacional. Informe Fundación Botín 2015. ISBN: 978-84-15469-44-5.
- Harris, M. (1985). *El materialismo cultural*. Madrid: Alianza editorial.
- Herrera, B. (2005) *Ecaes de economía*. Afadeco.
- Krutakova, A. (2014). *Métodos docentes para la enseñanza-aprendizaje de la economía*. Universidad de Valladolid. Disponible en: <https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/10382/1/TFM-E-42.pdf>
- Maldonado, M. (2006). *Competencias, método y genealogía*. ECOE Ediciones.
- Misas (1994). *La educación superior en Colombia: análisis y estrategias para su desarrollo*. ISBN: 958-701-356-5.
- Robinson, J. (1988). *La enseñanza de la economía*. Ensayos críticos. Barcelona: Orbis.
- Salazar, S. (2010). *La economía experimental como aprendizaje significativo en el aula*. [s.d.] n.º 88.
- Tokuhama-Espinosa, T. (2005) *¿Qué puede hacer la ciencia de Mente, Cerebro y Educación (MCE) por la enseñanza y el aprendizaje?* Disponible en http://www.usfq.edu.ec/publicaciones/para_el_aula/Documents/para_el_aula_05/0010_para_el_aula_05.pdf
- Travé, G., Pozuelos, F. (2008). *Enseñar economía mediante estrategias de investigación escolar. Estudio de caso sobre las concepciones y prácticas del profesorado*. Enseñanza de las Ciencias Sociales [en línea] [Fecha de consulta: 13 de julio de 2017]. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=324127627010>> ISSN 1579-2617
- Unesco (2005). *Hacia las sociedades del conocimiento*. <http://www.unesco.org/publications>. ISBN 92-3-304000-3

ANEXO 1

Programas acreditados de alta calidad para mayo de 2017

Nombre Institución	Sector	Nivel Académico	Número de Créditos	Duración	Título otorgado
Universidad Nacional de Colombia	Oficial	Pregrado	151	9	Economista
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia - UPTC	Oficial	Pregrado	175	10	Economista
Universidad de Antioquia	Oficial	Pregrado	150	10	Economista
Universidad del Valle	Oficial	Pregrado	149	9	Economista
Universidad Industrial de Santander	Oficial	Pregrado	175	10	Economista
Universidad de Nariño	Oficial	Pregrado	161	10	Economista
Universidad del Tolima	Oficial	Pregrado	162	10	Economista
Universidad del Magdalena - Unimagdalena	Oficial	Pregrado	142	9	Economista
Pontificia Universidad Javeriana	Privada	Pregrado	160	9	Economista
Universidad Santo Tomas	Privada	Pregrado	145	9	Economista
Universidad Externado de Colombia	Privada	Pregrado	144	9	Economista
Fundacion Universidad de Bogota - Jorge Tadeo Lozano	Privada	Pregrado	162	9	Economista
Universidad Central	Privada	Pregrado	143	9	Economista
Universidad Pontificia Bolivariana	Privada	Pregrado	143	8	Economista
Universidad Eafit-	Privada	Pregrado	141	9	Economista
Universidad del Norte	Privada	Pregrado	141	8	Economista
Colegio Mayor de Nuestra Señora del Rosario	Privada	Pregrado	143	8	Economista
Universidad de San Buenaventura	Privada	Pregrado	140	9	Economista
Universidad de La Salle	Privada	Pregrado	169	10	Economista
Universidad Libre	Privada	Pregrado	150	10	Economista
Universidad de Los Andes	Privada	Pregrado	155	8	Economista
Universidad Autonoma Latinoamericana -UNAULA-	Privada	Pregrado	138	10	Economista
Universidad Autonoma de Manizales	Privada	Pregrado	150	10	Economista
Universidad Autonoma de Occidente	Privada	Pregrado	175	9	Economista
Universidad Tecnológica de Bolívar	Privada	Pregrado	152	9	Economista
Fundacion Universitaria Los Libertadores	Privada	Pregrado	150	9	Economista
Escuela Colombiana de Ingenieria Julio Garavito	Privada	Pregrado	144	9	Economista
Universidad Ean	Privada	Pregrado	152	8	Economista

Fuente: Snies. <http://snies.mineducacion.gov.co/consultasnies/programa#>