

Aprendizaje significativo de la Microeconomía

Meaningful learning of microeconomics

*Mg. Jaime Raúl Urday-Cáceres, jaime.urday@epg.usil.pe,
<https://orcid.org/0000-0003-3493-3629>;*

*Dr. C Angel Deroncele-Acosta, angel.deroncele@usil.pe,
<https://orcid.org/0000-0002-0413-014X>*

Universidad San Ignacio de Loyola, Lima, Perú

Resumen

El presente estudio se realiza en la carrera de Administración de una Universidad peruana, con el objetivo de proyectar una contribución teórico-práctica para potenciar el aprendizaje significativo de la Microeconomía. Se despliega un análisis histórico de la enseñanza de la Microeconomía en la Educación Universitaria Peruana, meta-análisis de referencias actuales en Scopus, relacionadas con el aprendizaje de la Microeconomía, y un diagnóstico fáctico en sesiones de clase. Los resultados constatan la importancia de la competencia docente como categoría herramienta para potenciar el aprendizaje significativo de la Microeconomía en los estudiantes, de ahí la proyección de una metodología didáctica de competencias docentes integradora de una cultura heurística y problemática a la práctica formativa. Se reveló además la importancia de una redefinición del rol del docente desde la significatividad conceptual, experiencial y afectiva, connotándose prácticas docente orientadoras que fomentan los hábitos de estudio y el aprendizaje significativo de la Microeconomía.

Palabras clave: aprendizaje significativo, microeconomía, competencias docentes, análisis contextual.

Abstract

The present study is carried out in the Administration career of a Peruvian University, with the objective of projecting a theoretical-practical contribution to enhance the meaningful learning of Microeconomics. A historical analysis of the teaching of Microeconomics in Peruvian University Education is displayed, meta-analysis of current references in Scopus, related to the learning of Microeconomics, and a factual diagnosis in class sessions. The results confirm the importance of teaching competence as a tool category to enhance the meaningful learning of Microeconomics in students, hence the projection of a didactic methodology of teaching competencies that integrates a heuristic and problematic culture into training practice. The importance of a redefinition of the role of the teacher from conceptual, experiential and affective significance was also revealed, connoting guiding teaching practices that promote study habits and meaningful learning of Microeconomics.

Keywords: meaningful learning, microeconomics, teaching skills, contextual analysis.

Introducción

Los adelantos tecnológicos, la globalización de la economía y el rápido crecimiento de las empresas convocan a las universidades a buscar alternativas para la enseñanza-aprendizaje de la Microeconomía como disciplina que tiene un impacto directo en el desempeño socio-profesional de los futuros egresados universitarios, quienes se deberán desempeñar con una actitud responsable y humanística que permitan una intervención transformadora de sí y del contexto.

Tal como expresa Cosgrove y Olitsky (2020) los principios de Microeconomía cumplen con una pauta de educación general, lo cual debe ser un requisito para todos los estudiantes de la universidad.

En este sentido de manera específica “la enseñanza de la Microeconomía es esencial en la formación del profesional de Administración de Empresas, porque los dota de conocimientos sobre el valor de la misma para comprender los problemas económicos que se dan en la sociedad y cómo contribuir a la solución para alcanzar desarrollo en esta dirección. En tal sentido, se requiere en las aulas estimular el desarrollo del pensamiento, la reflexión crítica, las habilidades comunicativas y en general el emprendimiento y la proactividad” (Urday, 2019, p. 11).

En la práctica pedagógica, los docentes de la disciplina Microeconomía deben aplicar una metodología que contribuya a estimular en los educandos un aprendizaje significativo, para ello se debe enfatizar en la no problematización del contenido desde la realidad, el análisis crítico y de investigación de la aplicabilidad de la Microeconomía a los diferentes contextos de la vida social y económica, lo cual requiere enlazar los contenidos teóricos y su transferencia a la práctica.

En sintonía con el desarrollo de este estudio en el contexto educativo peruano surgen estas preguntas: ¿cómo ha evolucionado la enseñanza aprendizaje de la Microeconomía en la educación peruana? ¿Qué prácticas docentes se pueden revelar para potenciar el aprendizaje significativo de la Microeconomía?

Fundamentación Teórica

Para la fundamentación teórica se presenta el “*análisis histórico de la enseñanza de la Microeconomía en la Educación Universitaria Peruana*” para lo cual fueron escogidos fragmentos del análisis que hace uno de los autores en su tesis de maestría “*Propuesta*

metodológica para el aprendizaje significativo del contenido de microeconomía en los estudiantes de administración de la universidad de lima” (Urday, 2019, p. 1).

Se procede al análisis histórico, determinando 3 etapas esenciales que marcan el comportamiento y desarrollo de la enseñanza de la Microeconomía en la Educación Universitaria Peruana.

Primera etapa: orígenes de la enseñanza de la Microeconomía a finales del siglo XIX

Aunque el término de la disciplina es relativamente reciente, forma parte del proceso económico y su estudio tiene una larga historia que comienza a partir del siglo XIX, y luego se hace más presente con las tesis Marginalistas, que forman la base de esta materia. Los estudios de Guerrien (1998, citado en Urday, 2019) “dan cuenta de que, a mediados del siglo XIX aparecieron en muchos países europeos un flujo de conceptos; ideas, que dejaron de lado la historia y lo institucional de los estudios de la economía de ese entonces, como también se dio la forma de la organización de la producción” (p. 28).

“Esta corriente aclara el valor de los bienes tomando como base la psicología individual, además es una forma más objetiva donde el valor se construía sobre los costos de producción y el trabajo que se hacía para elaborar el producto y con esto, deja de lado la teoría de un enfoque subjetivo, basado en cómo se comporta el consumidor teniendo en cuenta sus gustos, sus deseos y sus recursos económicos” (Urday, 2019, p. 28).

Para Guerrien (1998, citado en Urday, 2019), “los fundadores de esa tendencia marginalista y por ende el origen de los fundamentos de la Microeconomía, fueron aportados por el inglés Stanley Jevons (1835-1882), el austriaco Karl Menger (1840-1921) y el francés León Walras, (1834-1921), este último es considerado por muchos como el padre de la Microeconomía, por ese entonces se estudiaba el contenido de esa asignatura como parte integrada a la Ciencia Económica (economía, o economía política)” (p. 29).

Por otro lado, Picasso (1997, citado en Urday, 2019), en sus investigaciones revela que:

(...) la enseñanza de la Economía Política (la Economía) en el Perú, no se inicia en una universidad, sino en los denominados Colegios Universitarios, que existían en los primeros años de la República del Perú y uno de estos fue la academia de Arequipa, en la cual entre los años 1821 y 1822 se estableció por primera vez la asignatura de Economía

Política, que dictaron las clases los doctores Martínez Corbecho y Amat y León, y en el año 1847 Sebastián Lorente incluye el curso de Economía Política en el colegio Nuestra Señora de Guadalupe de Lima, ese curso fue el primero que se impartió en Lima, después le siguió el Colegio Bartolomé Herrera. La metodología que se impartía eran las clases magistrales (expositivas), conductista, de la escuela tradicional, que impedía la participación activa del alumno en la clase (Picasso, 1997, citado en Urdy, 2019, p. 29).

En 1854, por conveniencias del Ministerio de Instrucción del gobierno de esa época, para reorganizar el Convictorio de San Carlos, se suspende la asignatura Economía y las vinculadas a ella como la Estadística. A partir de esto, se desata una protesta de la prensa y la restablecen posteriormente, el nuevo rector del Convictorio, en tanto en el año 1866 por decreto dictatorial se le da la categoría de cátedra universitaria a la Economía Política, como se sabe dentro de ella se estudiaba los conceptos que forman parte hoy de la Microeconomía. (Urdy, 2019).

“En esa línea de tiempo, como parte de la modernización del país, el gobierno de Manuel Pardo (1872-1874) crea la Facultad de Ciencia Políticas y Administrativas en la Universidad de San Marcos. Desde ese entonces, se comenzó a enseñar la disciplina Economía en las universidades nacionales que destacaba porque se profundizaba más en los contenidos, los conceptos, en las teorías microeconómicas y se le daba mayor importancia al contenido de forma general” (Urdy, 2019, p. 30).

Segunda etapa: Incorporación de la enseñanza de la Microeconomía en el siglo XX

“A partir de la década del cincuenta, se hace una distinción en el contenido de la disciplina Economía entre la Microeconomía y la Macroeconomía, y de ese análisis surge la denominación de la disciplina Microeconomía con un cuerpo teórico, como se conoce hoy, y que tiene como punto de inicio en su estudio de, los agentes económicos individuales, mientras que en la Macroeconomía su punto de estudio obedece a una visión global, que estudia los agregados económicos como el ingresos nacional y el producto bruto interno” (Urdy, 2019, p. 30).

“En esta etapa, el curso de Microeconomía se enseñaba en la carrera de Economía, y en otras carreras Administración de Empresas, que requiere de los conocimientos que brinda esa ciencia. Se enseñaba Microeconomía en la Universidad San Agustín, la Universidad Católica, la Universidad Villarreal, la Universidad de Lima, entre otras.

Muchos estudiantes que recibían esta disciplina tenían cierta antipatía por la cercanía del contenido a las Matemáticas” (Urday, 2019, p. 30).

“Según estos investigadores, en la carrera de Administración de la Universidad de Lima, las clases de esta disciplina se desarrollaban, teniendo en cuenta la experiencia pedagógica acumulada, mediante clases magistrales de forma expositiva, no se propiciaba de manera pertinente el diálogo y la interacción docente-estudiante, lo que limitaba la participación activa de los estudiantes. La evaluación se llevaba a cabo a través de pocas prácticas calificadas, un examen parcial y un examen final, donde se evaluaba el resultado y no el proceso del educando” (Urday, 2019, p. 30).

De manera general “en la década del cincuenta se reconoce a la disciplina Microeconomía como rama de la Economía que se enseñaba en varias universidades, lo cual fue un gran avance, aunque la didáctica empleada era de corte tradicionalista, no incentivaba la investigación y el cuestionamiento ni la participación del estudiante en las clases y en general el contenido se abordaba descontextualizado de la profesión” (Urday, 2019, p. 31).

Tercera etapa: La enseñanza de la Microeconomía en los primeros 15 años del siglo XXI

“En cuanto al número de universidades, se constata que a fines del siglo XX existían en el Perú 72 universidades y en el año 2015 se registraron en el territorio nacional alrededor de 146 universidades. En ellas se estudia la carrera de Ciencias Económicas, Administración y profesiones afines, en las cuales en su diseño curricular figura la asignatura Microeconomía” (Urday, 2019, p. 31).

“A partir de este siglo, se comenzó a utilizar la tecnología con más énfasis por los adelantos tecnológicos en las computadoras, programas que agilizan el trabajo académico y por el año 2005 ya su desarrollo fue mayor por la velocidad que se incrementaba en la internet, esto fue importante para la enseñanza de la Microeconomía, no solo se tiene la bibliografía física, sino que se podía alcanzar en segundos nueva información” (Urday, 2019, p. 32).

“La enseñanza sigue en mucho la corriente conductista, aunque se está poniendo énfasis en la participación, por otra parte, muchas nuevas teorías no están presente en los contenidos del curso de Microeconomía que se imparten en Perú, se necesita actualizar con nuevas teorías como: el teorema de Sonnenschein, la teoría del Juego, la cual en alguna institución de educación superior, con la temática del curso más actualizada, ya lo están estudiando” (Urday, 2019, p. 32).

La metodología que se aplicaba, al comienzo de este siglo y que todavía se emplea, es la concepción de las clases magistrales (tipo expositivas), donde se trata los fundamentos teóricos acompañados con gráficos que se complementan con ejercicios y lecturas que previamente se les orienta a los estudiantes, también se realizan ejercicios cortos en clase con el objetivo de que los educandos apliquen los conocimientos teóricos a la práctica. El sistema de evaluación aplicado es de corte tradicionalista, centrado en el resultado, como son las prácticas calificadas y los exámenes; alejado de una práctica evaluativa formativa que abra espacios a la participación del estudiante en su evaluación y con ello en las mejoras en su aprendizaje (Urday, 2019, p. 32).

En los últimos años, se orienta el sílabo por competencias, que enfatiza en la formación en lo conceptual, lo procedimental y lo actitudinal. Al respecto, Peñaloza (2003, citado en Urday, 2019) “consideraba la concepción del syllabus, para un centro de Educación Superior, debía tener como objetivo a alcanzar determinados niveles de competencias en los estudiantes. El refiere que es un error pensar que un currículum debe ser totalmente por competencia, porque los conocimientos, las actitudes, las vivencias valorativas y la formación general del estudiante, no era solo competencia; puesto que un estudiante logra las competencia, cuando lo aprendido lo pone en práctica en un taller o en una práctica profesional y es un ser humano útil para la sociedad” (pp. 32-33).

Métodos utilizados

Para este artículo se utilizó el método histórico – lógico como base de análisis teórico, lo cual ayudó a reflexionar y a plantear interrogantes acerca de la enseñanza de la Microeconomía en la educación peruana (Urday, 2019). Además, se utilizó el método analítico-sintético y de generalización-abstracción para el tratamiento sistémico de la información.

Como base para la discusión se procedió a un meta-análisis de referencias de tendencias actuales en Scopus relacionadas con el aprendizaje de la Microeconomía (Shiu, Chow, & Watson, 2020; Chen & Lin, 2015, 2016, 2020; Cosgrove, & Olitsky, 2020; Craft & Linask, 2019; Dewi, Sholikhah & Fitrayati, 2020; Shvets, 2020; Bucciarelli & Porreca, 2019).

Para la contrastación empírica de este estudio fue realizado un diagnóstico fáctico en una universidad peruana bajo el método de observación que permitió constatar manifestaciones externas de docentes y estudiantes en un contexto de aprendizaje de Microeconomía.

Lo anterior permitió establecer un límite entre lo teórico y lo fáctico que posibilitó consolidar un problema de investigación que se convierte en móvil de futuras investigaciones en este campo.

Resultados y discusión

Dewi, Sholikhah & Fitrayati (2020) en su artículo “High Order Thinking Skills Instrument on Microeconomics Course: A Development Research” postulan que el curso de Microeconomía requiere un pensamiento de alto nivel de complejidad que permita la correlación del curso con problemas de la vida real.

Estos autores señalan:

Una rama de la economía es la Microeconomía. La Microeconomía es la ciencia que explica en general el comportamiento del sistema económico y discute los actores económicos dentro del sistema económico. Además, la Microeconomía también estudia cómo las personas utilizan sus recursos propios en óptimo nivel de satisfacción. La explicación de los conceptos básicos de la teoría microeconómica incluye problemas económicos, actividades económicas, actores, demanda y oferta, mecanismos de precios, elasticidad, políticas de determinación de precios por el gobierno y la estructura del mercado (Dewi, Sholikhah & Fitrayati, 2020, p. 284).

Por su parte Bucciarelli & Porreca (2019) se ocupan de la teoría de la decisión y la Microeconomía a la luz de los desarrollos en el campo de la ciencia cognitiva como campo interdisciplinar, lo cual revela conexiones disciplinares interesantes para el abordaje del aprendizaje de la Microeconomía, ofreciendo pautas que pueden estructurarse en la base de un ámbito educativo donde sea concebido el estudiante como sujeto emprendedor que actúa como agente cognitivo en la toma de decisiones en la transferencia de la Microeconomía a los espacios de su vida personal, social y profesional.

Lo anterior da cuenta de la complejidad de la Microeconomía, lo cual tiene una traducción directa al área didáctica donde se necesitan metodologías pertinentes para atrapar toda esta compleja realidad, de ahí que el presente estudio asume la perspectiva de Shiu, Chow, & Watson (2020) en el estudio “The effectiveness of animated video and written text resources for learning microeconomics: A laboratory experiment” cuando apuntan la necesidad de utilizar diferentes materiales de aprendizaje para la enseñanza de la Microeconomía, de manera específica abordan que tanto los videos interactivos como los textos escritos son materiales de aprendizaje que ayudan a la enseñanza de la Microeconomía; el presente estudio aboga por la interacción de ambos tipos de materiales tomando como referencia la situación de aprendizaje y las características específicas del contexto formativo (Deroncele, 2015).

Chen & Lin (2016) en su estudio “The benefit of providing face-to-face lectures in online learning microeconomics courses: Evidence from a regression discontinuity design experiment” en vínculo con lo anterior plantean que para mejorar el aprendizaje de los estudiantes, en particular para los estudiantes de bajo rendimiento, una opción de política rentable podría no requerir que los estudiantes asistan a conferencias presenciales, sino descubrir formas de alentar o requerir que los estudiantes accedan a conferencias pregrabadas.

Los mismo autores Chen & Lin (2015) esta vez en el estudio “Study habits and examination performance in an online learning microeconomics course” demuestran que a la luz de la mayor prevalencia de los cursos en línea y la instrucción basada en la web que se ofrece en los cursos tradicionales, es imperativo comprender los factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes universitarios bajo la instrucción en línea. Estos autores utilizaron un panel de datos únicos recopilados del servidor de aprendizaje electrónico de una universidad, este documento examinó los patrones de estudio en línea de los estudiantes y cómo los hábitos de estudio afectan sus resultados de aprendizaje.

Se descubrió que muchos estudiantes que se inscriben en el curso de Microeconomía en línea de muestra terminaron de ver los materiales del curso en línea justo antes de los exámenes, en lugar de distribuir el tiempo de estudio de manera uniforme durante el semestre. Los resultados de la estimación también muestran que los hábitos de estudio se correlacionan significativamente con el rendimiento de los estudiantes en los exámenes (Chen & Lin, 2015).

Estas cuestiones relacionadas con los videos interactivos, conferencias pregrabadas “out-line”, cursos en línea, instrucción basada en la web entre otros recursos didácticos digitales remarcan la importancia que tienen los entornos virtuales de aprendizaje y cómo estos pueden ayudar a rescatar las potencialidades formativas de los estudiantes para el aprendizaje de la Microeconomía (Deroncele, Medina y Gross, 2020), sin embargo, se debe prestar especial atención lograr prácticas docentes orientadoras que permitan la consolidación de hábitos de estudios aún con la utilización de plataformas virtuales pues sin dudas estos hábitos tienen un relación directa con el rendimiento académico y el aprendizaje significativo de la Microeconomía.

Por su parte Cosgrove & Olitsky (2020) en su publicación “Research-based instructional strategies in a flipped principles of microeconomics classroom” determinan los efectos del uso de estrategias de instrucción basadas en la investigación sobre el aprendizaje de los estudiantes en los principios de los cursos de Microeconomía; precisamente una de las prácticas docentes orientadoras que pueden permitir la consolidación de hábitos de estudios es instrucción basada en la investigación desde el reconocimiento de la diversidad paradigmática de la ciencia y la investigación científica (Deroncele, 2020), pues ello logra una conexión reflexiva y activa del estudiante con el contenido de la Microeconomía.

Otras de las prácticas docentes orientadoras se vislumbra en el estudio de Craft & Linask (2019) “*Learning effects of the flipped classroom in a principles of microeconomics course*” quienes señalan que los estudiantes deben tomar los principios de Microeconomía antes que los principios de macroeconomía.

Otras de las prácticas docentes orientadoras para fomentar el hábito de estudio y el aprendizaje significativo de la Microeconomía se revela recientemente en Chen & Lin (2020) quienes estudian si formar grupos de aprendizaje cooperativo ayuda a los estudiantes universitarios aprender Microeconomía y sostienen que los grupos de aprendizaje cooperativos benefician a los estudiantes cuando están estudiando Microeconomía. Más del 60 % de los estudiantes de su muestra han estudiado con sus compañeros de clase para prepararse para exámenes durante la duración del curso.

Para Shvets (2020) “La Microeconomía es una asignatura que los estudiantes conocen tanto como disciplina económica como empresarial. Estudiar análisis microeconómico es una tarea difícil para cualquier estudiante. Supone el conocimiento de una terminología especial, de los principios del libre mercado y una comprensión

fundamental de los procesos de toma de decisiones. En la mayoría de las universidades nacionales y extranjeras, la Microeconomía es considerada como una disciplina axiomática y abstracta relacionada con los cálculos matemáticos y el estudio de modelos teóricos” (Shvets, 2020, p. 1454).

En dicho artículo el autor considera no solo los aspectos especiales de la enseñanza de la Microeconomía en diferentes países, sino también los problemas reales de la enseñanza del análisis microeconómico, incluyendo herramientas y recomendaciones para resolver estos problemas, de ahí que se constituye en un pilar fundamental para nuestra propuesta.

Análisis contextual de la investigación

“La disciplina Microeconomía tiene como objeto de estudio el análisis del comportamiento económico de los agentes: el individuo, la empresa y el mercado, es decir, se dedica al estudio del comportamiento de las funciones económicas que se derivan de cada agente económico tomando en cuenta lo que uno decide individualmente para poder alcanzar su objetivo propio acotan” (Pindyck y Rubinfeld, 2009, citados en Urday, 2019, p. 10).

Las investigaciones de Manzanares (2012), Lázaro (2012), Bruce (2016) y de Mejía (2016) entre otras, y la experiencia de los docentes de una universidad peruana en la enseñanza de Microeconomía, revelan que los estudiantes que han recibido esta materia en cursos anteriores en su generalidad no demuestran conocimientos y habilidades sólidas ante la resolución de problemas sencillos de esa área, mostrándose una posible causa en un aprendizaje mecánico y memorístico de los contenidos de Microeconomía.

Ello precisa de la orientación de una enseñanza problematizadora para alcanzar un aprendizaje significativo de manera que los educandos dominen qué es, cómo aprenden, qué valor tiene y cómo se aplica en la práctica lo aprendido.

Ello requiere que “los docentes tengan las competencias para la aplicación de métodos problémicos, heurísticos, dialógicos e investigativos que contribuyan a que los estudiantes se apropien de los conocimientos, desarrollen las habilidades y las actitudes morales e interpersonales de forma integral” (Urday, 2019, p.11).

Al respecto varios autores plantean que “el profesor con su orientación, preparación y experiencia profesional debe motivar a los estudiantes y quizás ese sea, su mayor

aporte a la calidad de la enseñanza. De esa manera, logrará estimular el interés, la observación, potenciar el pensamiento teórico y práctico, favorecer la asimilación, la comprensión y el desarrollo de una vocación profesional probada” (Addine et al., 1998, Castellanos, Reinoso y García, 2007, Colander, 2007, Díaz y Hernández, 2010, y Tobón, 2013; citados en Urday, 2019, p.11).

En tal sentido, Becker (1992, citado en Urday, 2019) “refiere que él había comenzado a perder el interés por el estudio de la Economía, porque le parecía un contenido abstracto y no se preocupaba por los problemas que vivía la sociedad; hasta que en 1951 visitó una clase de la asignatura Microeconomía por el profesor Milton Friedman en la universidad de Chicago, el cual con su maestría lo motivó e hizo despertar en él su interés por la manera en que demostró cómo la teoría económica no solo era contenido de los académicos, sino que era un instrumento que permitía analizar y comprender el funcionamiento de las empresas, la sociedad y el mundo” (pp. 11-12).

“Acerca de la didáctica de la Microeconomía, la organización de Espacio Europeo de la Educación Superior (EEES) de Bolonia (2010), revela cómo las universidades se esfuerzan por modificar y mejorar las metodologías de la asignatura Microeconomía con la finalidad de enriquecer el proceso de aprendizaje para contribuir a la formación eficiente de los profesionales. En tal sentido, ese proyecto de innovación en la asignatura se aplica en la actualidad en la Facultad de Ciencias Económicas y Empresariales en la Universidad de Cádiz (España), cuyos resultados son significativos en la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje” (Urday, 2019, p. 12).

En el ámbito nacional peruano, el Consejo de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad de la Educación Superior Universitaria (CONEAU, 2010) define a la competencia como “el integrar y ejercer los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales para resolver problemas profesionales en forma autónoma y flexible en contextos determinados”; y a las competencias profesionales como “aquellas que adquieren las personas en la educación técnico productiva y educación superior universitaria y no universitaria”; la evaluación de las

competencias se hace en base a las evidencias de desempeño profesional con referencia a una norma de competencia.

SUNEDU (2014) instauró el surgimiento de reformas en la concepción curricular de la educación superior a partir de la Ley Universitaria Nro. 30220 (2014); al exigir mayor rigor y eficiencia en los procesos educativos con miras a lograr la formación de profesionales investigadores e integrales capaces de contribuir al cambio en beneficio de la sociedad.

Continuando con el análisis en Perú, autores abordan el tema de la enseñanza universitaria como: Lázaro (2012) que aporta una “estrategia de enseñanza-aprendizaje basada en un modelo didáctico para orientar los estilos de aprendizaje de los educando” y Duncan (2017) que aplicó una metodología basada en el aprendizaje significativo para desarrollo integral de los estudiantes del área de Economía. Ello corrobora la necesidad de una didáctica problémica y heurística como elementos claves de la competencia docente para potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

Diagnóstico fáctico

Tomando como referencia la carrera de Administración de una Universidad peruana, se constata que en la práctica pedagógica los docentes de la disciplina Microeconomía del III ciclo no logran estimular de manera suficiente el aprendizaje de los estudiantes; se evidencia poca problematización del contenido desde la realidad, falta de análisis crítico y de investigación, el tratamiento del contenido teóricos no se vincula con su aplicación práctica, se observa además en los estudiantes pasividad en la construcción del conocimiento, falta de interés y pocos hábitos de estudio, lo que limita su rendimiento académico.

Esta situación demuestra la contradicción existente entre el nivel de conocimientos y habilidades, que deben alcanzar los estudiantes de III ciclo según el perfil de la carrera de Administración, y el resultado deficiente que demuestran en la actividad de estudio.

Se realizó un diagnóstico fáctico que permitió observar las siguientes manifestaciones externas:

- El docente no explora los conocimientos previos de los alumnos.

- El docente no incentiva la participación del alumno, no hace preguntas, solo expone no pide retroalimentación.
- Rol pasivo de los estudiantes en el aula.
- Una gran parte de los estudiantes no presta atención a la clase, muchos están con el celular, o hablan entre ellos, o hacen cosas que no está relacionada con la clase.
- El docente casi siempre no vincula los contenidos teóricos con su aplicación práctica.
- Los alumnos repiten de memoria la información, no logran ejemplificar, ni vincular el contenido con otros espacios.
- Muy poco trabajo grupal en las clases.
- El 80 % de los docentes desconocen la aplicación de la evaluación formativa.

Estas cuestiones apuntan a determinar un problema de investigación expresado en: ¿Cómo contribuir a mejorar el proceso de enseñanza aprendizaje de la Microeconomía en los estudiantes del III ciclo de la carrera de Administración de una Universidad peruana?

Ello requiere realizar una crítica epistemológica de múltiples perspectivas teóricas que se relacionan con la solución de este problema.

En este estudio se aprecia, como expresa Imbernón (2012), que hay actitudes del docente que se han centrado en estudiar aspectos cognitivos, olvidando la esfera afectiva, emocional y social; de ahí que se asumen las posiciones teóricas de autores como: Vygotsky (1987), Ausubel (1963), González (2011), Castellanos (2007), González (2008), Ortiz (2015), De Corte (2015) y Mora (2017) citados en Urday (2019).

El docente debe tener las competencias para poder tener la capacidad de formar personas para la vida, que empleen los conocimientos en forma pertinente y que sean idóneas y éticas. Debe realizar actividades y resolver problemas del contexto con idoneidad y ética, considerando el ser, el hacer, el conocer y el convivir; y emplear en su metodología métodos problémicos, heurísticos, la metacognición, entre otros (Tobón, Pimienta y García, 2010; Díaz y Hernández, 2010).

Al respecto Torres, Badillo, Valentín y Ramírez (2014) mencionan que las **competencias docentes** como contenidos de conocimientos específicos, se basa su importancia en desarrollar los conocimientos, habilidades y actitudes para que el estudiante se pueda desenvolver eficientemente en los diferentes ámbitos de la vida social; constituyen un factor clave para formar a ciudadanos capaces de saber convivir en sociedades marcadas por la diversidad; son los actores principales en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa; y representan un elemento del proceso de aprendizaje que responde a las exigencias del proceso productivo, a las nuevas tecnologías de la información y a la actualización permanente e innovadora de toda profesión.

Por su parte, Gómez y Orbegoso (2016) plantean que es necesario que el docente contribuya con que el estudiante a aprehenda nuevos aprendizajes, solucionar y producir cambios profundos en su ser, para ser competentes en el desarrollo del pensamiento con el saber- saber, saber hacer y saber ser.

En este sentido, la competencia docente es una herramienta de intervención pedagógica, en este sentido la misma se revela como una competencia interventiva que tiene un impacto significativo en la formación científico-profesional del estudiante, de ahí que se considere como un factor importante para potenciar el aprendizaje significativo de la Microeconomía, permitiendo al docente diseñar y aplicar acciones interventivas y valorar los resultados de la intervención en el aprendizaje de los estudiantes (Gross, Deroncele y Montoya, 2018; Gross, Montoya y Deroncele, 2017).

Por su parte Gómez (2000) defiende la idea de aplicar estrategias didácticas sobre la base de la aplicación de métodos productivos (métodos problémicos, heurísticos, investigativo) incrementa la solidez de los conocimientos y potencia el aprendizaje significativo de la materia impartida.

Según Ausubel (1983, citado en Urday, 2019), el aprendizaje es significativo es un proceso que se da cuando los contenidos son relacionados de modo no arbitrario y sustancial con lo que el alumno conoce. La relación sustancial y no arbitraria se da al relacionar algún aspecto existente, específicamente relevante con la estructura cognoscitiva del sujeto como una imagen, un símbolo, un concepto o una proposición.

González (2000) refiere que tal aprendizaje se considera significativo cuando se producen cambios y transformaciones en el sujeto a través de los nuevos conocimientos asimilados, los que adquieren un significado personal y una coherencia lógica en las estructuras cognitivas de la corteza cerebral. Este aprendizaje deja de lado lo memorístico y el aprendizaje mecánico carente de sentido y de significado.

Otra posición acerca del concepto analizado sostiene Moreira (1997), “cuando expresa que el aprendizaje es significativo cuando la nueva información es obtenida por la interrelación con los saberes previos particularmente relevantes del individuo. Estos saberes previos pueden ser esquemas, proposiciones, modelos que pueden tener diferentes formas, pero en todos estos hay conceptos ideas que subyacen” (citado en Urday, 2019, p. 50).

Al respecto Rivera (2004) refiere que el aprendizaje significativo se sustenta en el descubrimiento que hace el aprendiz, el mismo que ocurre a partir del llamado que hace a lo que ya conoce, es decir, un nuevo conocimiento, un nuevo contenido, un nuevo concepto, es aprendido significativamente en función de los intereses, motivaciones, experimentación y uso del pensamiento crítico y reflexivo del aprendiz. Los requisitos básicos a considerar en todo aprendizaje significativo son:

- Las experiencias previas (conceptos, contenidos, conocimientos).
- La presencia de un profesor mediador, facilitador, orientador de los aprendizajes.
- Los alumnos en proceso de autorrealización.
- La interacción para elaborar un juicio valorativo (juicio crítico y reflexivo).

En este sentido, el aprendizaje significativo de la valoración de utilidad del nuevo contenido reconfigurado a partes de conocimientos previos que permiten un “anclaje” y construcción de nuevos significados.

Conclusiones

1. *La valoración causal de la problemática abordada por este estudio permite revelar la competencia docente como categoría herramienta para*

potenciar el aprendizaje significativo de la Microeconomía, que se connota como categoría meta.

2. *En este sentido se proyecta la necesidad de establecer una metodología didáctica de las competencias docentes para contribuir al aprendizaje significativo de la Microeconomía en los estudiantes del III ciclo de la carrera de Administración de una Universidad peruana.*
3. *Considerando que si se establece una metodología didáctica de las competencias docentes que promueva la integración de una cultura heurística y problémica a la práctica formativa, se puede contribuir a mejorar el aprendizaje significativo de la Microeconomía en la carrera de Administración de una Universidad peruana.*
4. *Como dimensiones o subcategorías del aprendizaje significativo de la Microeconomía se asumen los aspectos abordados por Castellanos et al (2002) citado en Urday (2019): Significatividad conceptual, Significatividad experiencial y Significatividad afectiva. “Significatividad conceptual: Son los conocimientos teóricos en cuanto a conceptos, leyes, principios que posee el sujeto que se relaciona con la nueva información de ese campo o dominio que le permite comprender de forma asequible” (Castellanos et al 2002, citado en Urday, 2019, pp. 52-53). “Significatividad experiencial: es la relación de los nuevos contenidos con la experiencia que tiene el educando de los conocimientos y las habilidades de la práctica con la teoría y de vida diaria del individuo que forman su campo de experiencia” (Castellanos et al, 2002, citado en Urday, 2019, p. 53). “Significatividad afectiva: es la relación satisfactoria que se da entre la nueva información y el mundo motivacional y afectivo del estudiante que se potencia en él cuando aprende, comprende lo que aprende, el valor que tiene y le permite aplicarlo al resolver problemas” (Castellanos et al. 2002, citado en Urday, 2019, p. 53).*
5. *El docente en la educación peruana es uno de los actores claves en el proceso de formación a todo nivel, y desarrollar su función pedagógica desde el proceso de enseñanza aprendizaje y de la investigación favorece que el estudiante aprenda significativamente y de manera crítica para ser un ciudadano responsable, respetuoso e íntegro.*

6. *La Microeconomía, como materia de enseñanza en la Educación Universitaria peruana, toma importancia a mediados del siglo XX, con el fortalecimiento de las ciencias y su sistematización como disciplina.*
7. *Se requiere una redefinición del rol del docente como elemento clave del proceso de enseñanza-aprendizaje. Ello implica, asegurar la capacitación continua de este sujeto estratégico, dejando las enseñanzas tradicionales.*
8. *Se revelan prácticas docente orientadoras que fomentan los hábitos de estudio y el aprendizaje significativo de la Microeconomía como la sincronización de videos interactivos y textos escritos, elementos sincrónicos y asincrónicos como las conferencias pregrabadas “out-line”, cursos en línea, instrucción basada en la web, otros aspectos son: las estrategias de instrucción basadas en la investigación, la enseñanza de los principios de Microeconomía antes que los principios de macroeconomía, y formar grupos de aprendizaje cooperativo.*

Referencias bibliográficas

1. Bruce, M., L. (2016). *Estrategias de aprendizaje utilizadas por los alumnos de la escuela de negocios de la Universidad de Lima*. (Tesis de maestría). Recuperado de https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2493/MAE_EDUC_309.pdf?sequence=1
2. Bucciarelli, E., & Porreca, F. (2019). Understanding Microeconomics Through Cognitive Science: Making a Case for Early Entrepreneurial Decisions. *Advances in Intelligent Systems and Computing*, 1009, 171-182.
3. Chen, J. & Lin, T.-F. (2020). Do Cooperative-Based Learning Groups Help Students Learn Microeconomics? *SAGE Open*, 10(3), 1-7. DOI:10.1177/2158244020938699
4. Chen, J., & Lin, T.-F. (2015). Study habits and examination performance in an online learning microeconomics course. *Journal of Economics and Economic Education Research*, 16(2), 45-50.
5. Chen, J., & Lin, T.-F. (2016). The benefit of providing face-to-face lectures in online learning microeconomics courses: Evidence from a regression discontinuity design experiment. *Economics Bulletin*, 36(4), 2094-2116
6. CONEAU. (2010). *Estándares para la Acreditación de las Carreras Profesionales Universitarias de Ingeniería*. Recuperado de http://acreditacion.unsm.edu.pe/lib/docs/documentos_sineace_coneau/bb3_11.Estandares-para-Ingenieria-CONEAU.pdf
7. Cosgrove, S. B. & Olitsky, N. H. (2020). Research-based instructional strategies in a flipped principles of microeconomics classroom. *Revista Internacional de Educación Económica*, 100175. Doi: 10.1016/j.iree.2020.100175
8. Craft, E., & Linask, M. (2019). Learning effects of the flipped classroom in a principles of microeconomics course. *The Journal of Economic Education*, 1-18. DOI:10.1080/00220485.2019.1687372
9. Deroncele, A. (2015). *Estrategia educativa para la formación profesional integral del psicólogo en el contexto organizacional*. (Tesis de doctorado). Recuperado de <http://eduniv.reduniv.edu.cu/fetch.php?data=100&type=pdf&id=100&db=1>
10. Deroncele, A. (2020). Paradigmas de investigación científica. Abordaje desde la competencia epistémica del investigador. *Revista Arrancada*, 20(37), 211-225. Recuperado de <https://revistarrancada.cujae.edu.cu/index.php/arrancada/article/download/331/233>
11. Deroncele, A., Medina, P. y Gross, R. (2020). Gestión de potencialidades formativas en la persona: reflexión epistémica y pautas metodológicas. *Universidad y Sociedad*, 12(1), 97-104. Recuperado de <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/1417/1444>

12. Dewi, R. M., Sholikhah, N., & Fitrayati, D. (2020). High Order Thinking Skills Instrument on Microeconomics Course: A Development Research. *International Journal of Instruction*, 13(4), 283-294. DOI: 10.29333/iji.2020.13418a
13. Díaz, B. F. y Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo: una interpretación constructivista*. México, D. F.: Mc Graw Hill.
14. Duncan, D. (2017). *Desempeño docente y aprendizaje en historia, geografía y economía en estudiantes del VII ciclo*. (Tesis de Maestría). Recuperado de <http://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8338>
15. Gómez, J. C. y Orbegoso, R. (2016). *Estrategia Didáctica Docente para mejorar el Aprendizaje Significativo de los estudiantes del tercer ciclo de Psicología, asignatura de Neuropsicología de la Universidad Nacional de Tumbes – Tumbes 2015*. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://repositorio.unprg.edu.pe/handle/UNPRG/6504>
16. Gómez, F. (2000). *Las estrategias docentes y el aprendizaje significativo en las matemáticas del nivel medio superior*. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://eprints.uanl.mx/756/1/1020136770.PDF>
17. González, S. A. (2000). El aprendizaje. *Folleto de didáctica*, 1-70.
18. Gross, R., Deroncel, A., Montoya, J. (2018). Construcción de la competencia interventiva del psicólogo. *Revista Opuntia Brava*. 10(3), 10-18. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/534>
19. Gross, R., Montoya, J. y Deroncel, A. (2017). Estrategia educativa para la formación científico-profesional del estudiante de psicología: resultados de su aplicación parcial. *Revista Opuntia Brava*, 9(1), 291-304. Recuperado de <http://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/142>
20. Imbernón, F. (2012). *Nuevos retos del profesorado en el siglo XXI*. Recuperado de <http://www.revista-critica.com/la-revista/monografico/analisis/49-nuevos-retos-del-%20profesorado-en-el-siglo-xxi>
21. Lázaro, S. (2012). *Estrategias didácticas y aprendizaje de la matemática en el programa de Estudios por experiencia laboral*. (Tesis de doctoral). Universidad San Martín. Recuperado de: http://repositorio.usmp.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12727/613/lazaro_db.pdf?%20sequence=3&isAllowed=y
22. Manzanares, S. (2012). *Perfeccionamiento del programa de la asignatura de Macroeconomía para la generación de Competencias profesionales demandadas en el mercado laboral de Choluteca*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional Autónoma de Honduras, Choluteca, Honduras. Recuperado de <https://tzibalnaah.unah.edu.hn/bitstream/handle/123456789/4470/T-MSc00151.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
23. Mejía, H. (2016). *Diseño de una estrategia metodológica de la asignatura Microeconomía para lograr el aprendizaje significativo en la carrera de Administración de Empresas y Negocios de la Universidad de Uniandes en la ciudad de Ambato*. (Tesis de maestría). Recuperado de <http://dspace.uniandes.edu.ec/bitstream/123456789/4689/1/PIUAMCA003-2016.pdf>
24. Rivera, J. (2004). El Aprendizaje Significativo y la Evaluación de los Aprendizajes. *Revista de Investigación Educativa*, 8(14), 47-52.
25. Shiu, A., Chow, J. & Watson, J. (2020). The effectiveness of animated video and written text resources for learning microeconomics: A laboratory experiment. *Tecnologías de la información y la educación*, 25 (3), 1999-2022
26. Shvets, Y. Y. (2020). The teaching microeconomics in different countries. *International Journal of Advanced Science and Technology*, 29(3), 1454-1461.
27. Sunedu. (2014). *Ley Universitaria: Ley Nro. 30220*. Recuperado de http://www.minedu.gob.pe/reforma-universitaria/pdf/ley_universitaria.pdf
28. Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias didácticas: Aprendizaje y evaluación de competencias*. Ciudad de México: Pearson Educación.
29. Torres, R., Badillo, G., Valentin, K. y Ramírez, M. (2014). Las Competencias Docentes: el Desafío de la Educación Superior. *Innovación Educativa*, 14(66), 129-145. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/ie/v14n66/v14n66a8.pdf>
30. Urdy-Cáceres, J. R. (2019). *Propuesta metodológica para el aprendizaje significativo del contenido de Microeconomía en los estudiantes de administración de la Universidad de Lima*. (Tesis de maestría). Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/USIL/8604/2/2019_Urdy-C%3a1ceres.pdf