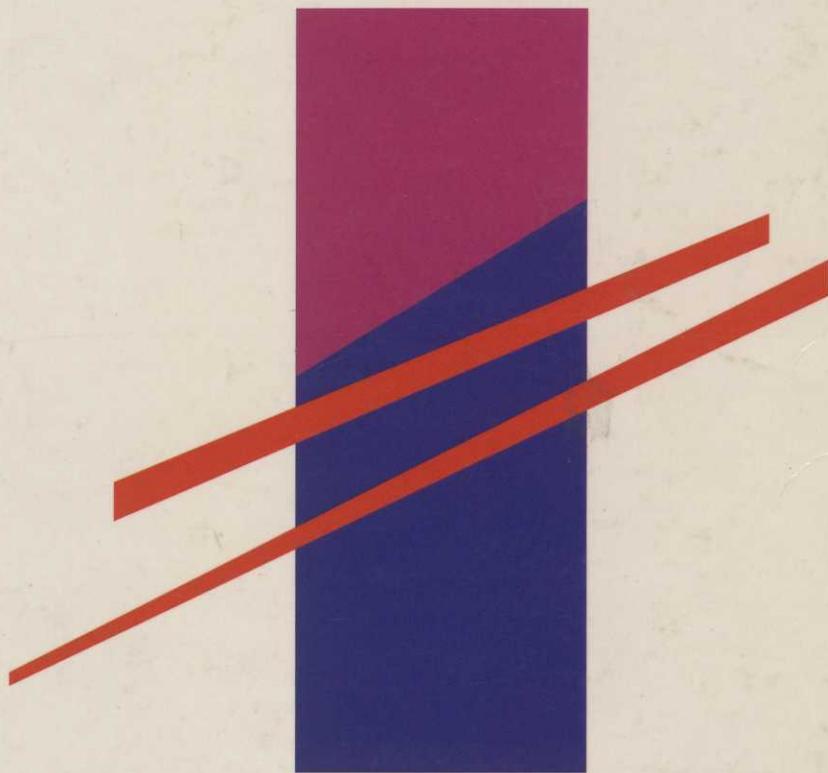


Materiales Didácticos

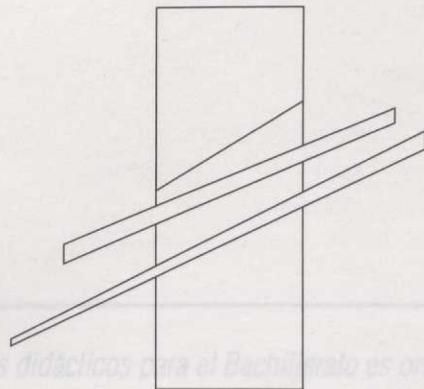
Economía



BACHILLERATO



Ministerio de Educación y Ciencia



Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que, desde octubre de 1992, imparten las nuevas asignaturas de Bachillerato en los centros que han anticipado su implantación. Con estos materiales el Departamento de Educación y Ciencia quiere

Humanidades y Ciencias Sociales

Economía

proporcionar unidades didácticas que les ayuden en su tarea docente. Estas unidades no son prescriptivas, ni tampoco cerradas, sino abiertas y con posibilidades reales de ser aprovechadas y desarrolladas. El desafío que para los centros educativos y los profesores supone el haber anticipado desde el curso 1992-93 la implantación de las nuevas asignaturas, constituyéndose así en pioneros de lo que será una amplia implantación generalizada, merece no sólo un reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se adaptan a un esquema general propuesto por el Secretario de Enseñanza de la Subdirección General de Programas Experimentales y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Subsector. Aunque la ley otorga el pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y de adecuen a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para elaborar otros.

Autor:

Andrés Cabrera Bautista

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental, destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contraste y depuración en el futuro, y hacerle partícipe a partir de las sugerencias que venían de los centros que anticipan la



en los aser
derecho a las
tempor...
ra, ...
utilización por pr

Coordinación de la edición:

DEPARTAMENTO DE INFORMACIÓN, EDICIÓN Y DIFUSIÓN

C. N. R. E. E. / SERVICIO DE INNOVACIÓN

Nº 529

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA

INVESTIGACIÓN, DOCUMENTACIÓN Y EVALUACIÓN

Servicio de Documentación y Evaluación
C/ San Agustín, 5 - 28014 Madrid
Teléfono: 369624000

FECHA DEVOLUCIÓN

7.9 FEB. 1996
13 MAYO 1996

Economía

Andrés Castro Barrios



Ministerio de Educación y Ciencia
Secretaría de Estado de Educación

N. I. P. O.: 176-93-111-7

I. S. B. N.: 84-369-2400-2

Depósito legal: M-37418-1993

Realización: MARIN ÁLVAREZ HNOS.



Ministerio de Educación y Ciencia



JASP-AM
A-9268

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que, desde octubre de 1992, imparten las nuevas enseñanzas de Bachillerato en los centros que han anticipado su implantación. Con estos materiales el Ministerio de Educación y Ciencia quiere facilitar a los profesores la aplicación y desarrollo del nuevo currículo en su práctica docente, proporcionándoles sugerencias de programación y unidades didácticas que les ayuden en su trabajo; unas sugerencias, desde luego, no prescriptivas, ni tampoco cerradas, sino abiertas y con posibilidades varias de ser aprovechadas y desarrolladas. El desafío que para los centros educativos y los profesores supone el haber anticipado desde el curso 1992-93 la implantación de las nuevas enseñanzas, constituyéndose con ello en pioneros de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo un cumplido reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se adaptan a un esquema general propuesto por el Servicio de Innovación, de la Subdirección General de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y de adecuen a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para elaborar otros.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental: destinados a ser contrastados en la práctica, depurados y completados. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contraste y depuración en el futuro, y hacerlo precisamente a partir de las sugerencias que vengan de los centros que anticipan la Reforma.

La Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato, contiene en su anexo la información referida a esta materia que aparece reproducida al término del presente volumen.

Prólogo

La finalidad de estos materiales didácticos para el Bachillerato es orientar a los profesores que, desde octubre de 1992, imparten las nuevas enseñanzas de Bachillerato en los centros que han anticipado su implantación. Con estos materiales el Ministerio de Educación y Ciencia quiere facilitar a los profesores la aplicación y desarrollo del nuevo currículo en su práctica docente, proporcionándoles sugerencias de programación y unidades didácticas que les ayuden en su trabajo. Estas sugerencias, desde luego, no prescriben, ni tampoco cercenan, sino abientan y con posibilidades varias de ser aprovechadas y desarrolladas. El detalle que para los centros educativos y los profesores supone el haber anticipado desde el curso 1992-93 la implantación de las nuevas enseñanzas, constituyéndose con ello en pioneros de lo que será más adelante la implantación generalizada, merece no sólo un cargado reconocimiento, sino también un apoyo por parte del Ministerio, que a través de estos materiales didácticos pretende ayudar a los profesores a afrontar ese desafío.

El Ministerio valora muy positivamente el trabajo de los autores de estos materiales, que se adaptan a un esquema general propuesto por el Servicio de Innovación de la Subdirección General de Programas Experimentales, y han sido elaborados en estrecha conexión con los asesores de este Servicio. Por consiguiente, aunque la autoría pertenece de pleno derecho a las personas que los han preparado, el Ministerio considera que son útiles ejemplos de programación y de unidades didácticas para la correspondiente asignatura, y que su utilización por profesores, en la medida en que se ajusten al marco de los proyectos curriculares que los centros establezcan y de acuerdo a las características de sus alumnos, servirá para perfeccionar estos materiales y para disponer otros.

La presentación misma, en forma de documentos de trabajo y no de libro propiamente dicho, pone de manifiesto que se trata de materiales con cierto carácter experimental, destinados a ser contrastados en la práctica, abiertos y completos. Es intención del Ministerio seguir realizando ese trabajo de contraste y depuración en el futuro, y hacerlo progresivamente a partir de las sugerencias que vengan de los centros que anticipan la

Índice

	<u>Páginas</u>
INTRODUCCIÓN.....	7
La incorporación de la Economía al Bachillerato.....	7
Posibles concepciones sobre un curso básico de economía.....	8
Enfoque adoptado	9
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS Y PARA LA EVALUACIÓN	17
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS GENERALES	19
Cómo favorecer una comprensión más significativa de la economía	20
Métodos y estrategias de enseñanza.....	22
La organización del trabajo en el aula.....	25
Los materiales y otros recursos didácticos	25
ORIENTACIONES DIDÁCTICAS ESPECÍFICAS	29
Las cuestiones y problemas económicos.....	29
Tomar decisiones sobre asuntos económicos.....	30
Los valores en economía	31
Matemáticas y economía	36
ORIENTACIONES PARA LA EVALUACIÓN	39
Qué evaluar.....	39
Cómo evaluar	44

	<u>Páginas</u>
Cuándo evaluar.....	47
La evaluación del proceso de enseñanza	48
PROGRAMACIÓN DEL CURSO Y DESARROLLO DE UNIDADES DIDÁCTICAS	51
PROGRAMACIÓN DEL CURSO	53
Organización y secuencia de los contenidos.....	53
Esquema general	57
Introducción al desarrollo de las unidades didácticas.....	59
UNIDAD DIDÁCTICA N.º 1: <i>EL SENTIDO DE LA ACTIVIDAD ECONÓMICA:</i> <i>LOS PROBLEMAS ECONÓMICOS BÁSICOS</i>	61
Presentación, objetivos y contenidos.....	61
Programa de actividades y pautas de actuación del profesor	64
UNIDAD DIDÁCTICA N.º 2: <i>INTERDEPENDENCIA ECONÓMICA Y NECESIDAD</i> <i>DE COORDINACIÓN</i>	89
Presentación, objetivos y contenidos.....	89
Programa de actividades y pautas de actuación del profesor	92
UNIDAD DIDÁCTICA N.º 3: <i>MERCADO, DINERO Y PRECIOS</i>	115
Presentación, objetivos y contenidos.....	115
Programa de actividades y pautas de actuación del profesor	118
CARACTERIZACIÓN DE LAS RESTANTES UNIDADES DE LA PROGRAMACIÓN	137
BIBLIOGRAFÍA.....	143
ANEXO: CURRÍCULO OFICIAL	151

Introducción

Creo recordar que era José Luis Sampedro quien hace ya algunos años se asombraba de la gran contradicción que suponía para nuestro sistema educativo el que los alumnos y alumnas terminaran Bachillerato sabiendo de memoria la fórmula y las propiedades de la calcopirita, que muy probablemente nunca después iban a necesitar, y sin el más elemental conocimiento del funcionamiento de una institución bancaria, con la que seguro que van tener que relacionarse.

En nuestros días no resulta exagerado decir que la economía está ocupando el centro mismo del interés público, de tal suerte que los indicadores económicos de paro, inflación, déficit público, etc. mantienen el permanente interés de los medios de comunicación, llegando a veces a niveles de obsesión generalizada. La importancia de estos asuntos y la forma tan directa en que nos afectan ha generado una creciente demanda de información y formación acerca de decisiones y situaciones en las que nos sentimos implicados: cómo crear empleo, cómo mejorar nuestra competitividad económica; cómo se determinan los precios de los bienes y cuáles son las causas de la inflación, cómo y en que cuantía se crea el dinero, cómo se determinan las distintas rentas y qué es lo que hace que aumenten o disminuyan; cómo hacer compatible el desarrollo económico y el bienestar colectivo o el respeto al medio ambiente, etc.

Estos y otros muchos ejemplos ilustran la necesidad de una formación económica como base imprescindible para poder comprender, participar y tomar decisiones en una sociedad en la que los fenómenos económicos adquieren una presencia cada día mayor. Así, en el transcurso de las últimas décadas, la mayoría de los países de nuestro entorno han sentido esta necesidad y han introducido en el sistema educativo una dimensión formativa que proporcione a los alumnos las claves necesarias para comprender la economía como aspecto básico del mundo actual. En nuestro país, la formación económica aparece integrada en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria como una parte importante de los aprendizajes que los alumnos han de adquirir en relación con el medio social. En el Bachillerato, la profundización en los distintos aspectos que configuran el ámbito social

Possible
concepciones
sobre un
curso básico

La
incorporación
de la
Economía al
Bachillerato

Enfoque
adaptado

exige una aproximación cada vez más analítica y especializada que, sin perder la perspectiva global, permita la construcción de conocimientos más precisos y ajustados de cada uno de los aspectos que lo conforman. Este proceso de especialización da lugar, entre otras, a la asignatura de Economía como una materia específica de la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales y como materia optativa de la modalidad de Ciencias de la Naturaleza y de la Salud.

Posibles concepciones sobre un curso básico de economía

Los **enfoques más habituales** de un curso básico de economía en la Educación Secundaria tienden a presentar el saber económico como un cuerpo teórico, sobrecargado de contenidos, con un alto grado de formalización y con escaso poder explicativo respecto de las experiencias e intereses más inmediatos de los alumnos. Los libros de texto en los que suelen apoyarse estos enfoques y la enseñanza que acompaña su uso presentan un discurso organizado en términos muy académicos y sustantivamente diferente de la clase de textos que estudiantes de cursos introductorios tienen que utilizar en otras materias. A ello contribuye sin duda la relativa juventud y la escasa tradición didáctica de esta materia en Secundaria, que hace que en muchas ocasiones se trasladen mecánicamente los esquemas de un primer curso universitario, sin más modificación que la de rebajar el grado de exigencia.

Una de las críticas que suele hacerse a esta forma de proceder, en la que la economía se muestra a los alumnos como una “ciencia positiva” que supuestamente todos los economistas comparten, es la frustración que genera en los alumnos que pasan por un curso de estas características y se encuentran después, a través de los medios de comunicación, con que en la práctica los economistas discrepan sobre cuestiones importantes, que los partidos políticos, sindicatos y organizaciones empresariales hacen análisis y propuestas distintas ante las mismas cuestiones económicas, y que lo económico se caracteriza fundamentalmente por la controversia.

Otra crítica importante a esta forma de entender la enseñanza de la economía, sobre todo en un Bachillerato de Humanidades y Ciencias Sociales, es la que se deriva de su concepción neoclásica y de su método propio de economía positiva. La consideración de los temas económicos como cuestión de mera lógica deductiva, o de la economía como un instrumento al servicio de unos fines preestablecidos, así como la pretensión de conocer los fenómenos económicos en términos exclusivamente técnicos, supone, a nuestro entender, renunciar al objetivo más amplio de arrojar luz sobre el papel que juega el factor económico en el complejo conjunto de las relaciones sociales.

Las **alternativas** a estos enfoques han sido varias. Están en primer lugar aquellas que entienden que el problema es sólo de exceso de teoría y de pretenciosidad en los objetivos y contenidos para un curso básico; **reducir el exceso de teoría**, sobre todo en microeconomía, optando por los aspectos más generales de la macroeconomía es una de las soluciones que se proponen. Aunque estas propuestas suponen un avance, entendemos que el problema no es sólo de recorte de contenidos: si bien es cierto que las cuestiones macroeconómicas pueden resultar más cercanas a los intereses y motivaciones de los alumnos, difícilmente pueden contribuir al desarrollo de las capacidades que esta materia debe garantizar dentro de este Bachillerato si se conciben como un cuerpo teórico que se

ha de transmitir, y en el que no se incorporan procedimientos y estrategias para analizar y reflexionar sobre los problemas económicos.

En **segundo lugar**, desde una concepción pedagógica distinta, están aquellas opciones que plantean **no sólo reducir drásticamente la teoría, sino su sustitución por materiales de tipo institucional y descriptivo** sobre problemas económicos contemporáneos y de economía aplicada. El descubrimiento autónomo a través del estudio de casos y la indagación del entorno económico como estrategias de enseñanza, partiendo de datos empíricos y del razonamiento inductivo, es la vía que se propone para la enseñanza de un curso básico de economía. En este planteamiento, de "inductivismo ingenuo", los contenidos no son importantes; se ignora que no hay indagación sin un marco que la oriente, que no se construyen nuevos conocimientos si no se relacionan significativamente con lo que ya saben los alumnos. En definitiva, estas experiencias se reducen en muchas ocasiones a trabajos prácticos de recogida y anotación de datos, sin la suficiente reflexión por parte del alumno y sin un marco conceptual sobre el que seguir aprendiendo.

Resumiendo, desde nuestro punto de vista, habría que evitar la disociación entre la teoría económica y la economía real, tanto la de aquellos planteamientos más abstractos y teóricos de los enfoques tradicionales o de su versión reducida de contenidos (más preocupados por comprender la teoría en sí misma que su contribución a la comprensión de las cuestiones del mundo real), como la de aquellos otros excesivamente prácticos y de estudio de casos de los enfoques alternativos, que olvidan que la investigación empírica y las reglas del inductivismo no conducen a la construcción de nuevos conocimientos si no se relacionan con las teorías pertinentes, es decir, con los contenidos conceptuales de la disciplina.

Las consideraciones anteriores, unidas a la relativa juventud de la incorporación de la Economía en Secundaria, nos permiten a los docentes un apreciable margen de libertad para investigar y experimentar en los posibles enfoques de esta materia y en su metodología didáctica. Con esa intención planteamos esta propuesta curricular, a partir de los siguientes **criterios**:

1. Reposa sobre una **interpretación social de la realidad económica**. Entendemos que no es posible comprender las cuestiones económicas globales por la mera yuxtaposición de análisis microeconómicos, sino que, por el contrario, la estructura del conjunto constituye la mejor vía para comprender también las cuestiones económicas particulares. Es decir, los problemas económicos no pueden ser explicados al margen del contexto social en el que se originan y al que contribuyen a su vez a explicar.
2. En lugar de concebir la economía como un producto cerrado, la entendemos como el estado de una práctica de los economistas en la construcción de modelos y principios explicativos en un momento determinado. El enfoque adoptado para plantear su enseñanza toma como punto de referencia prioritario los procedimientos de aproximación razonada de los que se valen los economistas para abordar los problemas económicos. Se intenta recoger de este modo la tradición epistemológica que considera la economía más como método que como doctrina, como una **estrategia de acercamiento a problemas** y como técnica de exploración de los mismos.

**Enfoque
adoptado**

3. Por último, la economía no es sólo un conjunto de teorías y de procedimientos racionales; difícilmente se puede llegar a comprenderla sin tener en cuenta las estructuras de valores que subyacen a las cuestiones económicas. En un mundo en el que la economía tiene una clara influencia sobre las acciones de los individuos y los grupos, es necesario prestar especial importancia a los valores y actitudes relacionados con la solidaridad, la actitud crítica ante las desigualdades económicas, la conservación del medio ambiente, el consumo innecesario, etc. Con ello se pretende recuperar la **dimensión ética** que la economía tuvo en sus orígenes como saber autónomo. Adam Smith dividía sus clases en teología natural, ética, justicia y riqueza y poder. Las teorías sobre riqueza y poder en *La riqueza de las naciones* son complementarias de la ética que presenta en su libro *La teoría de los sentimientos morales*. Sin duda, hay mucho que aprender de Adam Smith, pero no sólo como “economista”, sino también como pensador preocupado por temas de filosofía moral.

La opción elegida toma en consideración también la **finalidad educativa** que esta materia debe garantizar en esta modalidad de Bachillerato; a nuestro entender tal finalidad se centra en desarrollar en los alumnos la capacidad de analizar y valorar, a través de un procedimiento de aproximación razonada, problemas de naturaleza económica en una pluralidad de contextos y situaciones.

Desafortunadamente, este uso con fines múltiples de la palabra “problema” crea algo de confusión. Los “problemas” económicos son la razón de la existencia de la economía, pues dan origen a los intentos de resolverlos. Pero, ¿qué tiene de peculiar la forma con que se intentan abordar?, **¿qué significa “desde una perspectiva económica”?**

No abundan los ejemplos de situaciones prácticas de enseñanza que ilustren esta perspectiva. Por ejemplo, ante la pregunta de si el agua debería suministrarse gratis a la población, alguien sin una perspectiva económica enfocaría probablemente el problema en términos absolutos: “siendo el agua una necesidad humana básica y un bien de escaso coste de producción, podría suministrarse gratis y con cargo a fondos públicos”; no tendría en cuenta que, a menudo, en las decisiones económicas no se trata de todo o nada, sino de algo más de una cosa a cambio de algo menos de otra.

Un economista probablemente se preguntaría: “¿a qué otros beneficios sociales habría que renunciar para ofrecer un servicio enteramente gratis?”; o mejor: “¿a qué otros beneficios sociales habría que renunciar si no se cobra el consumo marginal más allá de un nivel de provisión básica?”. Sería esta combinación de análisis de *coste de oportunidad* —bajo condiciones de relativa escasez— y de *pensamiento marginal* lo que caracterizaría el enfoque del economista. Por ejemplo, alguien totalmente en contra del cobro del agua podría no darse cuenta de que un centro deportivo, una piscifactoría, una empresa de lavado de coches, una casa lujosa con amplios jardines y piscinas, etc. consumirían cantidades elevadas que requerirían fondos necesarios para proveer agua potable, tanto si va a usarse para beber como para otros muchos usos. Así, un economista podría aceptar un servicio básico gratuito, pero probablemente argumentaría en favor de cobros marginales crecientes más allá de la provisión básica.

Hacia una definición de trabajo del enfoque adoptado

Lo esencial de la comprensión económica consiste en una manera de explorar, comprender y tomar decisiones en una variedad de problemas que nos afectan, y que requiere:

- a) Una forma o procedimiento de aproximación razonada o enfoque razonado.
- b) El manejo de una serie de conceptos y principios básicos que nos ayuden a entender el funcionamiento de la economía.
- c) La consideración de las metas y valores que nos permitan tener criterios para evaluar los efectos de las decisiones económicas.

a) Un procedimiento de aproximación razonada

Este enfoque implica los siguientes **pasos**¹:

1. Definir la dimensión económica del problema o cuestión (cuáles son los hechos importantes, cuáles son las opciones).
2. Identificar las metas y valores que se pretenden y asignarles prioridades.
3. Explorar caminos alternativos para alcanzar esas metas, teniendo en cuenta los recursos disponibles y otras restricciones impuestas (cuáles son las posibles soluciones, cuál es más factible).
4. Identificar los conceptos económicos necesarios para entender el problema o asunto y para analizar los efectos de las diversas alternativas (qué conceptos son más útiles para comprender lo esencial del problema, cuáles son más útiles para explorar los efectos de cada una de las alternativas).
5. Analizar con la ayuda de esos conceptos las consecuencias de cada una de las alternativas en el logro de las diversas metas.
6. Evaluar qué alternativa es la mejor a la luz de sus consecuencias para el logro de las diversas metas y de sus prioridades (cuáles son los conflictos entre las diferentes metas y valores, a cuáles y en qué medida habrá que renunciar).

La importancia de este enfoque descansa en el procedimiento sistemático que establece para ayudar a los alumnos a organizar su pensamiento a la hora de abordar las cuestiones y problemas económicos, favoreciendo la sustitución de preconcepciones y juicios emocionales por una actitud más científica. La intervención del profesor de economía en un curso introductorio debe estar orientada a facilitar a su alumnado este proceso por el cual desarrollan una mayor capacidad de comprensión y participación en los asuntos económicos.

Conviene, no obstante, señalar **algunas advertencias**: no todas las cuestiones sobre economía requieren ser tratadas con el mismo procedimiento; no es lo mismo abordar cuestiones descriptivas sobre el funcionamiento de un mercado concreto o las funciones de una institución, que formarse un juicio y decidir sobre alguna cuestión controvertida o plantear soluciones alternativas a problemas concretos. Cuando se trata sólo de entender lo que está pasando en la economía o en un sector de ella, se puede orientar a los alumnos a que vayan directamente al cuarto paso (identificar y utilizar los conceptos económicos apropiados) de la secuencia descrita.

¹ Adaptación de la propuesta de Joint Council on Economics Education: *A Framework for Teaching Economics: Basic Concepts*. New York: J.C.E.E., 1977.

b) Manejo de las ideas y conceptos básicos

Partiendo del supuesto realista de que sólo un número limitado de conceptos pueden ser incluidos y enseñados eficazmente en un curso introductorio, una de las dificultades para los profesores de Secundaria es decidir cuáles de los muchos conceptos económicos son los más importantes para favorecer la comprensión de la economía entre sus alumnos, y cuáles son más básicos para comprender y utilizar otros conceptos. A ello nos puede ayudar el hacer un recorrido por las **ideas clave** que estructuran la materia, que nos permita identificar los **contenidos más inclusores y significativos**, así como sus relaciones. Desde el enfoque adoptado, se proponen los siguientes:

- El hecho fundamental de la vida económica es la escasez de recursos para atender todas las necesidades existentes, de modo que —individual o colectivamente— tenemos que elegir (**tomar decisiones**) entre recursos susceptibles de usos alternativos.
- Como consecuencia, elegir una opción significa renunciar a otras posibles (**coste de oportunidad**). El coste de oportunidad de tomar una decisión se mide por la mejor alternativa a la que se renuncia.
- Lo que caracteriza a los diferentes sistemas económicos son los **distintos métodos para tomar decisiones** sobre qué, cómo y cuánto producir, cómo y cuánto crecer y cómo distribuir lo producido.
- Una decisión económica no sólo afecta a quien la toma; lo habitual es que afecte también a otros intereses y que genere **beneficios o costes sociales**.
- Toda actividad económica depende en última instancia de la **naturaleza y localización de los recursos productivos** (tierra, trabajo y capital) y del **sistema económico** en que se desarrolla.
- La capacidad de un sistema económico para identificar y dar respuesta a las demandas sociales e individuales es una cuestión de **eficiencia económica**, entendida ésta como algo más que eficacia técnica, es decir, como capacidad de tomar en consideración el conjunto de costes y beneficios de las diversas opciones posibles.
- En sociedades con una fuerte división técnica del trabajo, la actividad económica se caracteriza por un **alto grado de interdependencia**, con la consiguiente **necesidad de mecanismos de coordinación** tanto en el interior de la producción (la empresa y el mercado de bienes intermedios), como en la relación producción-consumo (el mercado y el dinero).
- El mercado es modificado por la **intervención del Estado** como corrector de las preferencias y valores de la sociedad.
- La actividad económica genera riqueza; cuando ésta excede las necesidades inmediatas de consumo, se genera un **excedente que permite invertir**. En este proceso juega un papel esencial el progreso técnico.
- Los distintos sectores y agentes de una economía (local, nacional o internacional) se relacionan a través de un **flujo circular de recursos, bienes, servicios y dinero**. La contabilidad de estos flujos nos permite obtener indicadores globales de una economía.

- Los distintos criterios posibles por los cuales la sociedad reparte entre sus miembros el conjunto de bienes que colectivamente ha producido en un periodo, hacen de la preocupación por la **equidad en la distribución** una cuestión central en economía.

c) Fines y valores

Lo que caracteriza a la actividad económica es el tomar decisiones, escoger entre varias alternativas. Pero esto no se hace en el vacío; más bien se hace a la luz de una serie de fines y valores que varían de una sociedad a otra y entre grupos e individuos dentro de cada sociedad. Algunos de los valores de nuestro mundo contemporáneo tienen que ver con la libertad, la solidaridad, la eficacia, la equidad, la seguridad, la estabilidad, el pleno empleo, el crecimiento y el respeto por el medio ambiente, etc.

La breve caracterización que se hace a continuación exige una tarea de **reinterpretación de estos objetivos y valores, en la que participe el alumnado**, y que permita compartir sus significados. El repertorio no es exhaustivo y, sin duda, deben incorporarse otros valores que puedan ser importantes en la consideración de problemas o cuestiones específicas que se aborden en el desarrollo de esta materia.

Pleno empleo

Significa que todos los recursos de una economía son plenamente utilizados. En la práctica, el porcentaje de desempleo que se toma —no sin controversia— como una medida razonable del pleno empleo, está entre el tres y el cinco por ciento. Esta meta supone reconocer los costes en pérdida de bienestar colectivo que se producen con tasas más altas.

Crecimiento

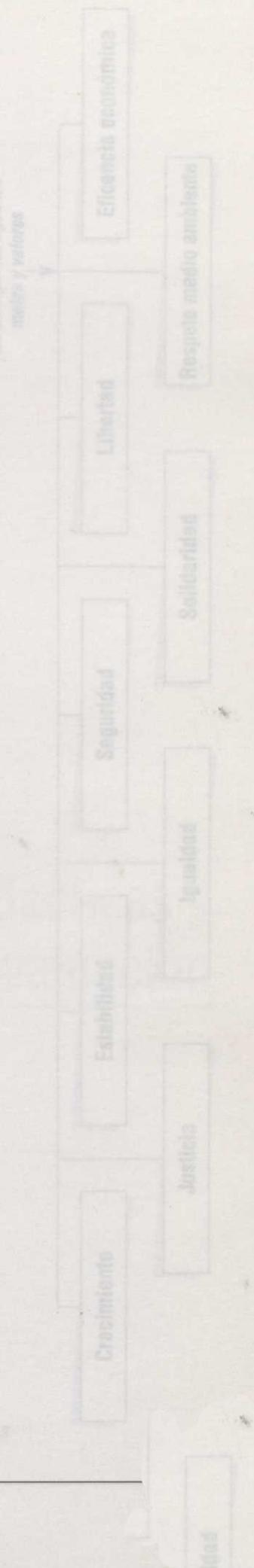
Si los recursos son escasos y no pueden satisfacerse todas las necesidades con los recursos existentes, es obvio que el aumento de esos recursos es un objetivo importante. El crecimiento es una meta a largo plazo, en la que conviene tener en cuenta los costes que lo acompañan.

Estabilidad

La estabilidad de los precios —ausencia de inflación— es también una meta importante. Tasas sustanciales de aumento generan desequilibrios en el conjunto de la economía y producen efectos negativos desiguales sobre los distintos colectivos.

Seguridad

La meta de la seguridad económica se refiere al deseo de protección contra riesgos económicos como el desempleo, la desprotección en la vejez o el fracaso en los negocios. En un sentido más amplio, la búsqueda de la seguridad económica lleva al establecimiento de acuerdos internacionales para asegurar determinadas reglas del intercambio económico.



Libertad

La libertad económica dentro de economías mixtas tiene que ver con que los consumidores puedan decidir cómo desean distribuir sus gastos entre los diversos bienes y servicios, la libertad de los trabajadores para escoger o cambiar de trabajo, para formar un sindicato y para ir a la huelga, la libertad para establecer un negocio y decidir qué y cómo producir, etc.

Eficacia económica

La eficacia técnica tiene que ver con el uso de la menor cantidad de recursos para obtener una producción dada, o la obtención de la mayor producción con una cantidad de recursos dada. La eficacia económica va más allá de la eficacia técnica y considera los costes y beneficios totales de las diversas decisiones que podrían tomarse.

Equidad

La equidad es una meta clave y controvertida en economía. Las personas y los grupos difieren en su concepción de lo que representa la equidad. En la evaluación del funcionamiento de la economía debe estar presente una preocupación por conocer quiénes se benefician o se perjudican como consecuencia, por ejemplo, de un cambio en los precios o de las medidas de un nuevo programa de gobierno. En última instancia, el concepto de equidad se manifiesta en la distribución de los ingresos y de la riqueza.

Solidaridad

Cuando otras metas tales como pleno empleo, crecimiento, eficacia, etc. no se consiguen, los más perjudicados por estas situaciones requieren solidaridad: solidaridad de los que trabajan para con los que no tienen empleo, de unos sectores de la economía con otros, de los que más pueden contribuir a la hacienda pública con los que más necesitan de ella, etc.

Respeto por el medio ambiente

La situación actual de deterioro ambiental y el reconocimiento de los factores ambientales como bienes escasos cuyo coste social hay que considerar, justifican cada día más una mayor atención y respeto por el entorno natural en el que se desarrolla la actividad económica.

Prioridades, conflictos y equilibrios entre metas y valores

Estos criterios para juzgar el funcionamiento de la economía alcanzan mayor sentido cuando se trata de decisiones de política económica que, presumiblemente, estarán dirigidas hacia el logro de varias metas. Lo habitual es que se generen conflictos y que sean difíciles los equilibrios. Los ejemplos son abundantes: las ayudas a los precios agrícolas favorecen la seguridad de los agricultores, pero reducen la eficacia y elevan los precios para los consumidores; las medidas fiscales progresivas que están pensadas como equitativas y solidarias son vividas por ciertos sectores como inhibitoras del ahorro y la inversión; el



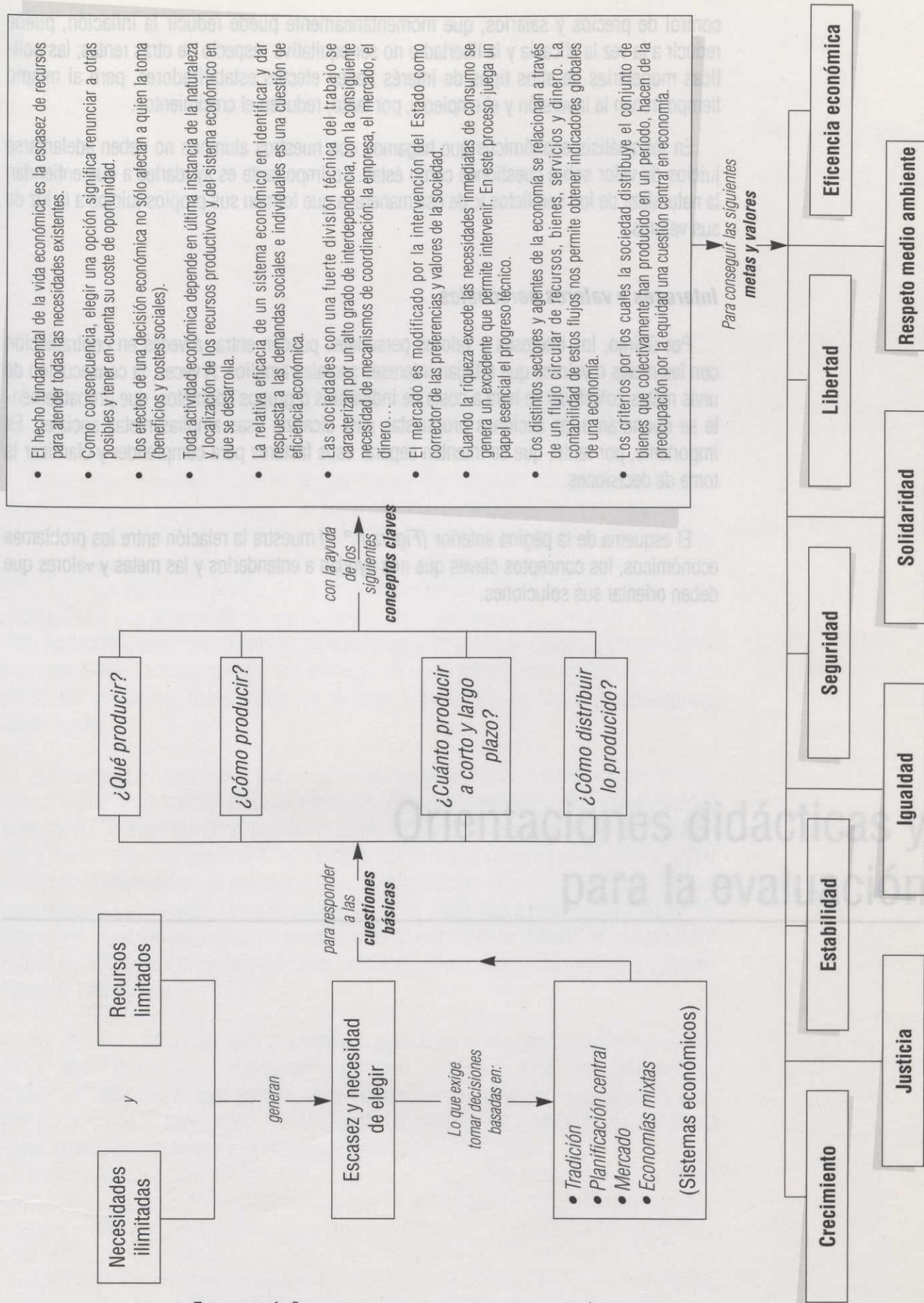


FIGURA N.º 1: CUADRO DE RELACIONES: CUESTIONES, CONCEPTOS BÁSICOS Y METAS Y VALORES

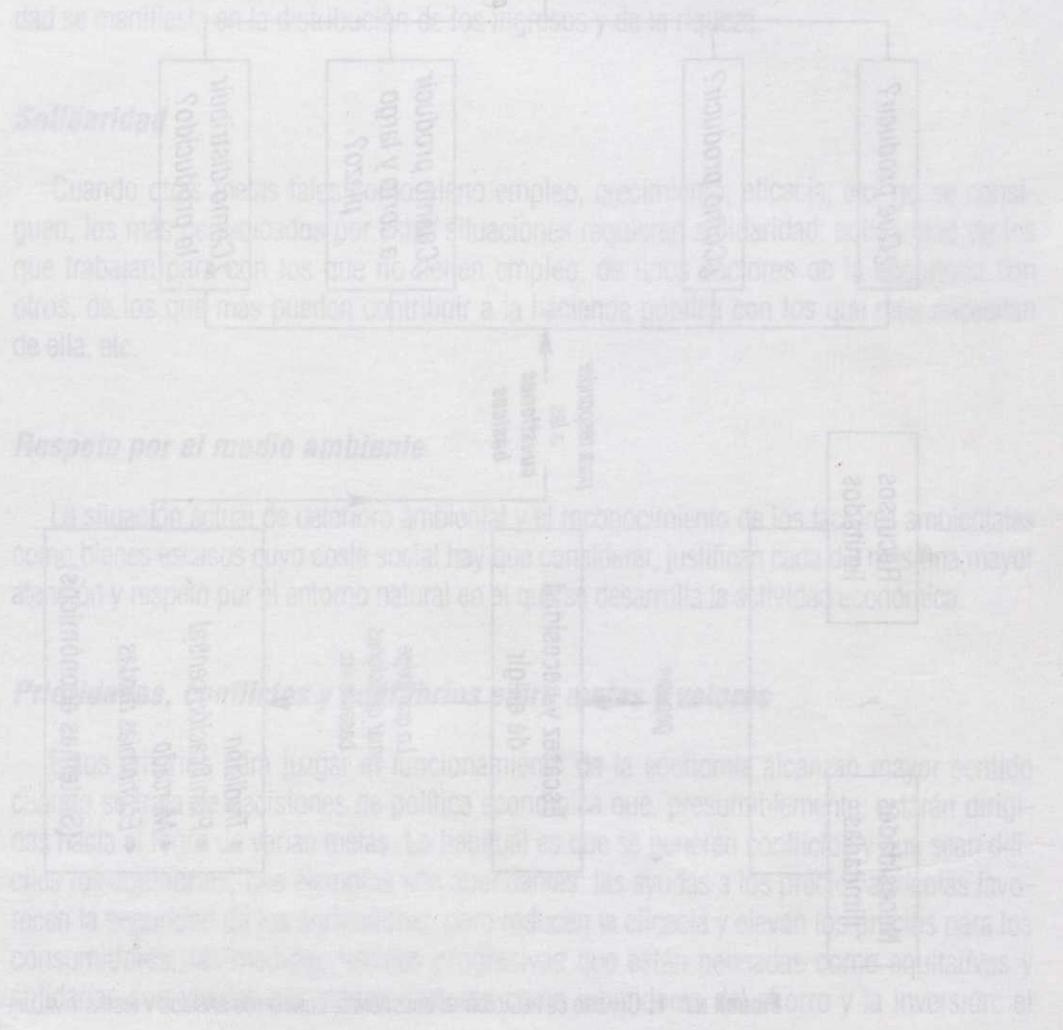
control de precios y salarios, que momentáneamente puede reducir la inflación, puede reducir a la vez la eficacia y la libertad o no ser equitativo respecto de otras rentas; las políticas monetarias de altos tipos de interés tienen efectos estabilizadores, pero al mismo tiempo frenan la inversión y el empleo y, por tanto, reducen el crecimiento...

En los análisis económicos que hagamos con nuestros alumnos no deben adelantarse juicios de valor sobre cuestiones como éstas. Lo importante es ayudarles a que entiendan la naturaleza de los conflictos y, de esa manera, a que formen sus propios juicios a la luz de sus valores.

Intereses y valores personales

Por último, los intereses y valores personales pueden entrar a veces en contradicción con las metas o valores que reflejan intereses sociales amplios. A veces, la consecución de unas metas colectivas se hará a costa de individuos o grupos concretos, que probablemente se opondrán a las acciones propuestas para alcanzar esas amplias metas sociales. Es importante, por tanto, que se intenten separar esos factores para comprender y clarificar la toma de decisiones.

El esquema de la página anterior (*Figura n.º 1*) muestra la relación entre los problemas económicos, los conceptos claves que nos ayudan a entenderlos y las metas y valores que deben orientar sus soluciones.



Orientaciones didácticas generales

El extenso cuerpo teórico de la ciencia económica contrasta con la escasa literatura existente sobre cómo enseñarla. Es difícil saber la didáctica de la Economía. Alternativamente, en los últimos años —sobre todo en países donde esta materia tiene algo más de tradición en la Educación Secundaria— se han producido algunos avances. Hoy sabemos algo más acerca de la naturaleza del conocimiento económico y sus aportaciones a la formación de los alumnos, así como sobre los métodos y recursos más apropiados para ello. También se sabe algo más sobre el grado de comprensión económica que pueden alcanzar los alumnos de estas edades con un curso introductorio, los conocimientos previos que poseen y su influencia sobre el proceso de aprendizaje.

Algo es lo que se coincide, y que nos advierten las escasas investigaciones educativas contradas en la enseñanza de la economía. Provoca en los alumnos de estas edades la enseñanza de la economía, con un excesivo grado de formalización, con una gran carga de contenidos y, sobre todo, con predominio de un enfoque teórico y abstracto de las experiencias inmediatas del alumnado. Las orientaciones que se presentan a continuación responden a esta preocupación pedagógica y pretenden ofrecer una serie de reflexiones, principios y puntos de atención que convendría tener en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta materia.

Por otra parte, toda propuesta de materiales didácticos se inscribe, implícita o explícitamente, dentro de una forma de entender la economía, y tiene a su vez fundamentos pedagógicos y psicológicos. En este sentido, estas sugerencias pretenden ser un desarrollo y contextualización de la concepción constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje; tales principios subyacen a esta propuesta curricular.

Orientaciones didácticas y para la evaluación

Orientaciones didácticas generales

El extenso cuerpo teórico de la ciencia económica contrasta con la escasa literatura existente sobre cómo enseñarla, es decir, sobre la didáctica de la Economía. Afortunadamente, en los últimos años —sobre todo en países donde esta materia tiene algo más de tradición en la Educación Secundaria— se han producido algunos avances. Hoy sabemos algo más acerca de la naturaleza del conocimiento económico y sus aportaciones a la formación de los alumnos, así como sobre los métodos y recursos más apropiados para ello. También se sabe algo más sobre el grado de comprensión económica que pueden alcanzar los alumnos de estas edades con un curso introductorio, los conocimientos previos que poseen y su influencia sobre el proceso de aprendizaje.

Algo en lo que se coincide, y que nos advierten las escasas investigaciones educativas centradas en la enseñanza de la economía, es en las dificultades y frustraciones que provoca en los alumnos de estas edades la enseñanza de una economía de corte académico, con un excesivo grado de formalización, con una gran carga de contenidos y, sobre todo, con predominio de un enfoque teórico y alejado de las experiencias e intereses más inmediatos del alumnado. Las orientaciones que se presentan a continuación parten de esta preocupación pedagógica y pretenden ofrecer una serie de reflexiones, principios y pautas de actuación que convendría tener en cuenta en el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta materia.

Por otra parte, toda propuesta de materiales didácticos se inscribe, implícita o explícitamente, dentro de una forma de entender la economía, y tiene a su vez fundamentos pedagógicos y psicológicos. En este sentido, estas sugerencias pretenden ser un desarrollo y contextualización de la concepción constructivista del proceso de enseñanza y aprendizaje, cuyos principios subyacen a esta propuesta curricular.

"Aprender a aprender" como meta

Si es importante asegurar que nuestros alumnos alcancen una comprensión significativa...

Cómo favorecer una comprensión más significativa de la economía

La intervención educativa debe tener como principio básico el dar prioridad a la comprensión de los contenidos que se trabajan sobre su aprendizaje mecánico, asegurando que se atribuye significado a lo que se aprende y favoreciendo su aplicación funcional. Apostar por un aprendizaje funcional y significativo supone dedicar el tiempo necesario a la adquisición de procedimientos, a clarificar valores y actitudes, a asegurar conceptos y sus relaciones..., sin que el recorrido apresurado del “programa” nos haga perder de vista algo de sobra comprobado: los aprendizajes se olvidan si no se construyen de forma significativa por parte de los alumnos.

Tal construcción significativa exige tres requisitos básicos:

- Que lo que enseñemos tenga una estructura coherente, clara y organizada.
- Que se tengan en cuenta los conocimientos y competencias que el alumno posee para abordar los nuevos aprendizajes.
- Por último, que se logre una motivación positiva y una actitud favorable de los alumnos hacia los contenidos que les proponemos aprender.

Los alumnos llegan sabiendo muchas cosas de economía

En el mundo actual la economía “*está en la calle*” y los alumnos de estas edades tienen ya formadas diversas ideas y concepciones acerca del mundo económico que les rodea, obtenidas en su mayor parte al margen de la enseñanza escolar, y que son las que utilizan para darse explicaciones sobre la mayor parte de los temas y problemas que van a ser abordados a lo largo del curso. Algunas investigaciones² sobre las concepciones de los alumnos en temas económicos proporcionan interesantes datos acerca de la naturaleza de la relación entre la experiencia que tienen los alumnos del mundo económico y la necesidad de ordenar y comprender esas experiencias para poder actuar en él. La mayor parte de los alumnos de estas edades:

- Tienen la convicción de que los recursos naturales son inagotables por muy abusivo que sea el uso que se haga de ellos.
- Consideran que coste y precio, ingresos y riqueza, precio y valor son conceptos idénticos o no precisan en qué se diferencian.
- Tienen la idea de que todo incremento en salarios lleva inevitablemente a un incremento del nivel de precio.
- Las respuestas más habituales a “*qué es para tí el dinero*” lo asocian con sus características físicas o lo relacionan con cuestiones morales.
- Caracterizan la empresa como una institución exclusivamente ligada a la economía de mercado y a la obtención de beneficios, etc.

Claramente, estas **concepciones previas** están basadas en experiencias del pasado, están bien establecidas y son útiles, ya que permiten a los alumnos dar algún sentido al mundo económico, pero no necesariamente se equiparan a la comprensión de la economía que pretendemos enseñar.

² THOMAS, L. M. *Understanding of economics*, University of London, 1983 (Tesis doctoral no publicada).

Paradójicamente, este conocimiento funcional de nuestros alumnos puede llegar a ser el principal obstáculo para aprender economía, ya que se trata en su mayoría de conocimientos imprecisos, cuando no deformados por las implicaciones sociales y políticas que presentan las cuestiones económicas; son ideas que deben clarificarse proponiendo a los alumnos problemas y situaciones que pongan al descubierto las limitaciones y errores de sus conocimientos previos. Por tanto, **aprender economía no consiste sólo en adquirir teorías nuevas, sino también en cambiar las existentes.** En este proceso, los alumnos no asimilan los contenidos simplemente aprendiendo las explicaciones del profesor, sino que aprenden utilizando y reconstruyendo los conocimientos que ya poseen de antemano.

Tener en cuenta esto implica para los profesores, en primer lugar, la necesidad de descubrir en todo momento las ideas y valores que utilizan sus alumnos; también es necesario valorarlas, aunque sean incorrectas, tomándolas como punto de partida del nuevo aprendizaje y haciéndoles ver que son tenidas en cuenta. De igual manera, conviene que los alumnos tomen sus propias ideas y opiniones como objeto de reflexión y valoración crítica, favoreciendo un aprendizaje reflexivo a través de problemas e interrogantes que partan de sus propias dificultades y concepciones erróneas.

Motivación y aprendizaje

Todo aprendizaje requiere de una intensa actividad del alumno. Esta actividad es de orden intelectual, y se produce cuando el alumno observa y piensa, se plantea dudas, relaciona e integra lo aprendido con esquemas de conocimientos anteriores, lo aplica a situaciones nuevas, etc. El desarrollo de esta actividad mental se favorece con **actividades sugerentes, que supongan un cierto reto y conlleven la necesidad de reflexionar, plantearse interrogantes y tomar decisiones, con preguntas constructivas y cuestiones abiertas** que estimulen a los alumnos a aventurarse en ellas, sabiendo que sus esfuerzos, logros y errores van a ser valorados positivamente.

Para que el alumno participe con toda su actividad mental en el proceso de aprendizaje ha de estar interesado en ello, motivado. A ello contribuye el que cualquier actividad que se plantee se sitúe entre lo que ya sabe hacer con comodidad y autónomamente y lo que es capaz de hacer con la ayuda que puedan proporcionarle el profesor u otros compañeros y compañeras. Un alumno quedará probablemente bloqueado si se le propone una cuestión muy alejada de sus conocimientos y a la que no puede atribuirle significado; por el contrario, si la actividad propuesta es excesivamente fácil o de mera aplicación rutinaria, el interés por aprender se pierde igualmente, provocando cansancio y desmotivación.

Podemos también favorecer la motivación propiciando un **ambiente de trabajo grato y estimulante**, en el que los alumnos aprendan precisamente porque experimentan que el conocimiento es gratificante. Un ambiente en el que evaluemos a los alumnos con respecto a su propio progreso y sin compararles con el resto del grupo, valorando más el proceso y el esfuerzo realizado que los resultados que se obtienen.

“Aprender a aprender” como meta

Si es importante asegurar que nuestros alumnos alcancen una comprensión significativa, lo es aún más posibilitar que lleguen a realizar aprendizajes significativos por sí

solos; es decir, que sean capaces de aprender a aprender economía. El dominio del procedimiento de aproximación razonada a las cuestiones económicas y la aplicación de los conceptos pertinentes y las metas y valores que están en juego, requiere una estrategia progresiva de enseñanza y aprendizaje que combine actividades más estructuradas y dirigidas junto con otras en las que los alumnos puedan abordar y tomar decisiones autónomamente acerca de problemas y asuntos económicos, con la finalidad de que lleguen a utilizar los conocimientos adquiridos por sí mismos en una variedad de contextos.

En este proceso gradual por el que alumnos y alumnas van alcanzando mayor autonomía es fundamental la **ayuda del profesor** para aclarar un concepto, destacar ideas fundamentales, elaborar esquemas y mapas de relaciones entre conceptos, aportar materiales de consulta, reforzar un procedimiento, seleccionar los problemas y cuestiones que deben analizarse, o decidir en qué momentos y respecto de qué contenidos se requiere una enseñanza más expositiva.

Métodos y estrategias de enseñanza

En abstracto, no existe una estrategia de enseñanza ideal y más útil que otras para ayudar a nuestros alumnos. En este sentido, los métodos de enseñanza no son mejores o peores en términos absolutos, sino en función de que el tipo de ayuda que ofrecen responda a las necesidades que en cada momento demandan los alumnos. Sin duda, es distinto enseñar las funciones de una institución económica que analizar y valorar unas medidas de política económica que pretendan disminuir el desempleo en una situación de crisis. Por tanto, la selección de una estrategia más o menos expositiva o con mayor o menor peso de actividades de indagación, requiere una reflexión previa por parte del profesor sobre su adecuación a la naturaleza de los contenidos que se van a trabajar y a las necesidades de los alumnos respecto de esos contenidos.

Estrategias expositivas

Las estrategias expositivas o transmisivas consisten en la presentación a los alumnos, oralmente o por escrito, de un conocimiento ya elaborado; en ellas, los trabajos prácticos tienen la función de ilustrar y comprobar lo expuesto por el profesor. El problema con esta forma de enseñar no es su uso, sino el abuso que suele hacerse en los cursos introductorios de Economía. Las estrategias expositivas —que no deben identificarse de forma simplista con las clases magistrales— pueden promover un aprendizaje significativo siempre que se tengan en cuenta los requisitos ya comentados: partir de los conocimientos previos del alumno, contar con el interés de éste y presentar con claridad los nuevos contenidos.

La idoneidad de las estrategias basadas en el aprendizaje significativo por transmisión-recepción es mayor cuanto más teóricos y abstractos sean los contenidos, o cuando se trata de planteamientos introductorios y panorámicos cuya finalidad sea establecer esquemas generales, marcos de referencia, subrayar sus partes más destacadas, etc.

La eficacia de estas estrategias puede favorecerse si se tienen en cuenta algunos **principios**:

— Requieren una actividad introductoria que active en los alumnos las ideas previas con las que se pretende relacionar el nuevo conocimiento que se va a exponer.

- Conviene apoyar la presentación con esquemas y mapas conceptuales que ayuden a entender la organización conceptual de lo que se presenta.
- Deben ir siempre acompañadas por actividades y trabajos complementarios y de aplicación que posibiliten el engarce de los nuevos conocimientos con las ideas previas, comprobando que los alumnos son capaces de poner ejemplos, explicar casos prácticos, prever aplicaciones, etc.
- Por último, el apoyar la exposición con actividades de indagación permite al alumno cuestionarse y evaluar sus propios esquemas conceptuales, afianzarlos y enriquecerlos.

Estrategias de indagación

Las estrategias didácticas de indagación ocupan un lugar destacado en Economía. Con ellas se trata de enfrentar al alumno con problemas y cuestiones en los que debe aplicar reflexivamente conceptos, procedimientos y actitudes, y favorecer así su incorporación significativa y funcional. Las técnicas didácticas concretas en que puede traducirse esta estrategia general son muy variadas: *estudio de casos, juegos de rol y simulaciones, investigaciones sencillas, debates, salidas y visitas de trabajo, resolución de problemas simulados o reales, etc.*

Las estrategias de indagación, aunque asociadas a la realización de actividades relacionadas con contenidos de procedimiento —con el saber hacer—, comportan a la vez el aprendizaje de conceptos y actitudes al plantear al alumno situaciones que le estimulen a la reflexión y a poner en juego sus ideas, conceptos y formas de explicarse los hechos y cuestiones económicas. Estas estrategias de enseñanza son asimismo muy útiles para la clarificación y desarrollo de actitudes y valores. Un debate sobre el desempleo, por ejemplo, en el que se presenten distintas opiniones de forma razonada y documentada, contribuye a confrontar, entender y respetar puntos de vista distintos y a reflexionar críticamente sobre las propias ideas y valores.

Otra característica que comparten estas estrategias es la importancia que las **puestas en común** adquieren en su fase final. La función del profesor en esta fase es la de ayudar a los alumnos a retomar los aspectos más importantes, a evaluar la eficacia del proceso desarrollado y, sobre todo, a establecer relaciones entre los nuevos contenidos y los conocimientos previos.

Dentro de estas estrategias es preciso subrayar la relevancia que tienen en esta materia los **estudios de casos**. Por un lado, tienen un valor como instrumento para motivar y hacer más significativo el estudio de fenómenos complejos. Por ejemplo, puede ser estimulante estudiar cuestiones del entorno económico local o personal, tales como las consecuencias del cierre de una empresa química que contamina el agua de una zona turística (Unidad didáctica n.º 2), o el caso del alumno que desea abandonar sus estudios para trabajar sin cualificación alguna (Unidad didáctica n.º 2). Al mismo tiempo, son particularmente útiles para abordar el aprendizaje de los procedimientos agrupados en torno al núcleo "Aproximación a los problemas económicos actuales", al habituar al alumno o alumna a plantearse adecuadamente la explicación de los hechos económicos, tomando en consideración tanto las circunstancias generales como las peculiaridades y circunstancias del caso particular.

La
organización
del trabajo
en el aula

Los
materiales y
otros
recursos
didácticos

Los **juegos de rol y simulaciones** constituyen otro recurso de gran valor didáctico para la enseñanza y aprendizaje de la Economía, ya que permiten la reproducción de situaciones en las que se tiene la posibilidad de modificar condiciones y observar las consecuencias. Al representar la situación de forma simplificada, resulta más fácil manejar la información relevante y crear un clima de empatía de los alumnos con el papel de los agentes económicos reales. Esto permite entender más de cerca los efectos de una medida o las consecuencias de una decisión económica, con el consiguiente efecto motivador. La simulación de una mesa negociadora sobre medidas contra el desempleo (Unidad didáctica n.º 2) es un ejemplo que se desarrolla en estos materiales recurriendo a esta estrategia didáctica.

La **resolución de problemas** ocupa un lugar destacado en la enseñanza de la Economía. Analizar y evaluar problemas económicos y tomar decisiones sobre los mismos no es sólo un objetivo de la materia, sino que también es la estrategia de enseñanza privilegiada para favorecer en el alumnado el dominio del procedimiento de aproximación razonada a los problemas económicos. Requiere proporcionar suficientes oportunidades en las que los alumnos se enfrenten a problemas de naturaleza económica, en diversos contextos y situaciones, y sobre los que tiene que pronunciarse después de reflexionar sobre la forma de resolverlos y explorar las posibles soluciones. Se trata de habituar al alumno a afrontar y resolver determinados problemas con autonomía y a plantearse por sí mismo los interrogantes que le irán ayudando en la resolución, y de que adquiera experiencia en la búsqueda y consulta de información y documentación. Este trabajo de reflexión y aplicación es fundamental para la consolidación de conceptos y para establecer relaciones entre ellos.

Para orientar las distintas fases de la resolución es importante que el profesor proporcione pautas generales, prevea las distintas maneras de afrontar el problema, las dificultades que puedan presentarse, las diversas soluciones o alternativas y sus ventajas e inconvenientes, y los conflictos entre objetivos y valores que subyacen a cada una de las soluciones.

Uso combinado de estrategias

Como ya se ha dicho, la elección de estrategias expositivas o de indagación debería estar en función del tipo de contenidos que se trabajen. Dado que lo frecuente es trabajar al mismo tiempo distintos tipos de contenido, lo deseable es un uso combinado en el que la exposición se apoye con actividades de indagación y en el que las actividades de indagación se acompañen de las exposiciones de información que exija su desarrollo.

En cualquier caso, y sea cual sea la estrategia de enseñanza, conviene tener en cuenta que las secuencias de los aprendizajes se favorecen si las actividades que proponemos recorren las distintas necesidades del proceso de aprendizaje:

- De **introducción-motivación**, para favorecer el interés y la participación de los alumnos en el aprendizaje.
- De **diagnóstico de conocimientos**, que permitan expresar sus concepciones e ideas previas, la representación que tienen respecto de una situación, sus aciertos o errores conceptuales.
- De **desarrollo y clarificación de nuevos contenidos**, que supongan un reto abordable para el alumno; es decir, que tengan en cuenta sus competencias y las hagan avanzar con la ayuda necesaria.

- De consolidación, para contrastar y establecer relaciones entre las ideas nuevas y las previas de los alumnos.
- De recuperación y refuerzo, que permitan la adaptación al alumnado que no ha alcanzado los conocimientos trabajados.
- De ampliación de autonomía, que ayuden en la adquisición de destrezas relacionadas con el aprender a aprender.

Cada forma de organización tiene virtualidades propias que el profesorado ha de saber aprovechar. Hay muchas actividades que exigen **trabajo individual** y reposado o de reflexión por parte de los alumnos en las que, al mismo tiempo, el profesor puede atender las peculiaridades y ritmos individuales.

Pero hoy nadie duda de la importancia que tienen las interacciones entre los alumnos para la construcción del conocimiento. Sus puntos de vista y sus referencias son, aunque diferentes en función de las peculiaridades, más cercanas entre sí que a los del profesor o profesora, por lo que la opinión de un alumno puede ser en muchas ocasiones más significativa para los demás que muchas de las explicaciones de esos profesores. En el **trabajo en pequeños grupos**, los alumnos tienen la oportunidad de hablar de economía entre ellos, de explicar a los demás sus ideas o la forma con la que han abordado una cuestión, de ir aprendiendo un lenguaje común y más preciso para comunicar a otros lo que piensan... Suele ser la estrategia adecuada para abordar problemas y cuestiones globales o de aproximación a un tema para posteriormente distribuir las tareas.

Por último, el **grupo-clase** suele ser adecuado para las puestas en común, la exposición de experiencias y trabajos con sus correspondientes coloquios, los debates organizados, etc. Las actividades colectivas juegan un papel importante en el aprendizaje de actitudes y valores ya que, por ejemplo, permiten a los alumnos conocer y valorar puntos de vista distintos, lo que les ayuda a comprender el carácter abierto y no dogmático de la Economía y les anima a explorar sus propias soluciones.

Los recursos didácticos desempeñan una función fundamental, determinando en buena medida cómo se entiende y se realiza la enseñanza. La conveniencia de favorecer el trabajo autónomo y la importancia concedida a la enseñanza de procedimientos de indagación aconsejan la utilización en el aula de materiales y recursos didácticos sugerentes y variados.

En la selección de materiales debemos tener en cuenta que ofrezcan una buena selección de contenidos, que resalten las ideas claves y las relacionen, y que ofrezcan oportunidades de análisis y evaluación de cuestiones cercanas a los intereses de los alumnos. Un aspecto importante consiste en que presenten las actividades de tal forma que alumnos con distintos valores y aplicando el mismo esquema de racionalidad puedan llegar a conclusio-

La organización del trabajo en el aula

Los materiales y otros recursos didácticos

nes distintas sobre una misma cuestión económica. Esto es importante porque se resalta la idea de que no hay siempre una respuesta "correcta" y que, aún coincidiendo en el análisis, las diferencias pueden provenir sobre todo de la importancia otorgada a los diferentes objetivos y valores.

En este sentido, los materiales deben permitir al alumnado apreciar la diversidad de puntos de vista entre economistas. El mayor problema con algunos materiales introducidos en las instituciones educativas es que su falta de objetividad no es evidente. Entre los **prejuicios más comunes** están:

- Una excesiva reverencia hacia las soluciones del mercado para resolver los problemas sociales y económicos.
- Su mayor énfasis en algunas instituciones (instituciones monetarias, empresas) en detrimento de otras (sindicatos, cooperativas).
- La escasa atención a los problemas sociales actuales.
- La carencia de oportunidades para que alumnos y alumnas consideren y clarifiquen cuestiones de valor.

Entre los **materiales escritos**, los libros de texto ocupan un lugar destacado. La práctica frecuente de utilizarlos como único material sobre el que articular la práctica educativa no es la más adecuada con el enfoque que se pretende para esta materia. Por ello, su uso debe combinarse con otros materiales de distintas características, de carácter más parcial en cuanto a sus pretensiones de globalidad, pero también de uso más flexible (guías didácticas, programaciones, bancos de actividades para distintos contenidos, monografías, ejemplos de unidades didácticas, juegos de simulación, libros de consulta, etc.). En este sentido resulta imprescindible la creación de una biblioteca de aula con materiales didácticos variados.

El uso de **materiales de trabajo preparados** para los alumnos (fichas y esquemas de trabajo con o sin instrucciones, cuestionarios, mapas de relaciones, diagramas, carteles, etc.) supone una valiosa ayuda. El esfuerzo de preparación o de selección por parte del profesorado siempre resulta rentable, ya que ofrecen una gran **variedad de usos**:

- Como conjunto de cuestiones y ejercicios para ser usado en actividades de aplicación de contenidos trabajados.
- Como actividad de consolidación de nuevos aprendizajes al final de una Unidad didáctica, a través de la construcción de esquemas y mapas de relaciones entre conceptos e ideas claves de la Unidad.
- Como instrumento para detectar ideas y conocimientos previos de los alumnos.
- Como estímulo para la reflexión, para un debate, o como punto de partida de un estudio de casos, etc.
- Como conjunto de explicaciones e instrucciones para la realización de una tarea (guía o apoyo para una búsqueda de información, trabajos de campo u otras tareas de indagación).
- Como material de aprendizaje individualizado, combinando varios de los usos anteriores.

- Como instrumento de evaluación, en la medida en que podemos observar la utilización que hacen los alumnos del mismo.

Cualquiera de estos usos implica una serie de **consideraciones previas**:

- Tener claras las intenciones y lo que se espera de materiales de esta naturaleza.
- Diseñar el contenido al servicio de esas intenciones, teniendo en cuenta los distintos niveles e intereses de los alumnos.
- El formato, la presentación y la secuencia interna deben cuidarse para que resulten claros, organizados de acuerdo con la lógica de lo que se pretende, y para que estimulen la curiosidad y el interés de los alumnos.

La lectura de **textos breves** sobre cuestiones o temas económicos, acompañada de una serie de cuestiones sobre su comprensión, representa otro recurso importante que se puede utilizar con finalidades diversas. Suponen una buena forma de motivar cuando se introducen nuevos contenidos, estimulan un debate o propician una discusión productiva; favorecen la interrelación de contenidos entre distintas unidades didácticas cuando los textos abordan una cuestión de forma global; ayudan a la reflexión y aplicación de lo aprendido en una Unidad; permiten contextualizar e iniciar un estudio de casos o un juego de simulación, etc.

Requieren una selección al servicio de lo que se pretende. Si lo que se persigue es impulsar el debate sobre una cuestión controvertida, el texto debe contener las suficientes ideas y posiciones para estimularlo. Si se trata de introducir nuevas ideas y conceptos, el texto debe ser claro y adaptado en su lenguaje.

El uso de la **prensa periódica** constituye un recurso didáctico imprescindible para la enseñanza de la Economía, y su empleo debe ser un instrumento habitual en el aula y un hábito que ha de fomentarse entre el alumnado. Los textos, gráficos y cuadros extraídos de la prensa periódica nos permiten analizar y contrastar informaciones diferentes o complementarias sobre unos mismos hechos.

El uso de **fotografías, diapositivas y vídeos** tiene también una gran relevancia como recurso para la enseñanza de esta materia. Ofrecen una ayuda excelente para comprender temas y conceptos complejos a partir de situaciones concretas. La imagen de una cadena de producción en el interior de una gran factoría, en la que se vea la complementariedad de distintos perfiles profesionales, la monotonía de algunas tareas, etc. proporciona un acercamiento insustituible a realidades y conceptos tales como división técnica del trabajo y sus ventajas e inconvenientes, por ejemplo.

El contraste de parejas de fotografías, combinadas de tal forma que la imagen de una refuerce lo implícito o lo menos evidente de la otra y viceversa, supone una vía excelente para favorecer el interés y la curiosidad de los alumnos al introducir una cuestión o problema económico. Resultan de especial utilidad cuando se utiliza este contraste con la técnica de torbellino de ideas como estímulo al inicio de una Unidad didáctica, o en la introducción de nuevos contenidos. La presentación de la imagen de rostros de niños con hambre de un país tercermundista sirviendo de contraste con otra en la que se observa un gran supermercado en días navideños de un país desarrollado, seguida de una breve sesión de *brainstorming* en la que los alumnos expresan “todo” lo que les sugiere, representa un recurso apropiado para detectar actitudes y concepciones previas al comienzo de una actividad,

para introducir problemas globales importantes en economía tales como distribución, desigualdad económica y solidaridad, diferentes sistemas económicos, conflictos y dependencia económica, etc.

Orientaciones didácticas específicas

Tanto en el currículo de esta materia como en el enfoque adoptado en estos materiales se insiste en que una de las intenciones prioritarias de su enseñanza es ayudar a nuestro alumnado a comprender los problemas económicos de actualidad y a participar y tomar decisiones en aquellas cuestiones económicas que les afectan. Pero, ¿qué cuestiones son más pertinentes y útiles para alumnos de estas edades?, ¿cuáles pueden ser más motivadoras?

Las cuestiones y problemas económicos

Las propuestas siguientes pretenden orientar sobre el tipo de cuestiones y problemas que podrían analizarse con nuestros alumnos. Todas ellas tienen un intención común: su contribución al desarrollo de ciudadanos responsables, críticos y capaces de tomar decisiones. Las agrupamos en torno a las categorías que se comentan en los párrafos siguientes.

En sistemas de economía mixta, un conjunto de cuestiones que genera controversia concierne a los papeles relativos de las fuerzas del mercado y de la **intervención del Estado en economía**. Sobre ello surgen cuestiones tales como: ¿qué se debería hacer ante subidas de precios de bienes esenciales o ante restricciones en su oferta?, ¿qué papel debe tener el Estado en educación y en sanidad? O, dicho de otra forma: ¿cuándo debe intervenir el Estado para distribuir los recursos de forma diferente a como lo haría el sistema de precios?; por ejemplo, ¿debe ser el Gobierno quien distribuya las fuentes de energía como el petróleo o el gas?, ¿se deben subvencionar algunos sectores económicos, tales como la agricultura?

Un segundo grupo de temas está relacionado con el **funcionamiento general de la economía**, y cómo éste se refleja en los indicadores de inflación, déficit, desempleo y crecimiento económico: ¿cuáles son las causas la inflación?; ¿cuáles son las causas el desempleo?; ¿cómo se genera el crecimiento?; ¿cómo afectan las actuaciones individuales y colectivas a la inflación?; ¿quién se beneficia y quién se perjudica con la inflación?, ¿y con el desempleo?; ¿cuáles son algunos de los beneficios y costes del crecimiento económico?; ¿cuál es la relación a largo plazo entre crecimiento e inversión?, ¿entre crecimiento, población y empleo?, ¿y entre crecimiento y medio ambiente?; ¿qué políticas se deberían usar cuando el desempleo y la inflación existen simultáneamente?

Otro importante grupo de asuntos concierne a la **distribución de los ingresos** a través del mercado y los efectos redistributivos de la acción del gobierno: ¿cuál es la actual distribución de los ingresos?, ¿hasta qué punto esta distribución se perpetúa ella misma?, ¿cuáles son y qué efecto tienen las medidas gubernamentales sobre la distribución de ingresos?, ¿qué juego permiten los impuestos?, ¿qué ayudas en bienes y servicios deberían suministrarse a las rentas más bajas?

Por último, están las cuestiones referidas al **contexto internacional**: estrategias de convergencia, desigualdades, hambre, etc. ¿Qué ventajas e inconvenientes tiene nuestra integración en la Unión Europea (U. E.)?, ¿cómo entender que, a pesar del progreso técnico existente, sólo el 25% de la población del planeta está bien alimentada, o que casi la mitad sufre desnutrición?, ¿qué valores subyacen a las estrategias de crecimiento sostenido de los países en desarrollo?

Aunque el listado es exhaustivo en ejemplos, conviene aclarar que, en muchos casos, la reflexión que se haga sobre alguno de estos problemas es transferible a otras situaciones; también sería deseable que muchas de estas cuestiones se abordaran de la forma más interrelacionada posible, favoreciendo una visión global del funcionamiento del sistema económico. En cualquier caso, siempre requerirán una adaptación al contexto del centro y las motivaciones e intereses del alumnado.

Tomar decisiones sobre asuntos económicos

Una de las capacidades más complejas que se pretende desarrollar con esta materia es la de tomar decisiones sobre asuntos económicos. Su complejidad tiene que ver con que tal capacidad implica el desarrollo de otras relativas al procesamiento de la información, análisis y evaluación de cuestiones, elaboración de juicios propios, autonomía y trabajo en equipo, etc. La condición necesaria para favorecer el desarrollo de estas capacidades radica en proporcionar suficientes situaciones que permitan ejercitarlas a través de su aplicación a problemas y situaciones diversas. Pero además deben ejercitarse con la ayuda pertinente en cada caso; una ayuda que es doble:

- Por una parte, las cuestiones sobre las que dirigimos la atención de nuestro alumnado y las informaciones que se le proporcionan deben referirse a asuntos bien acotados y no excesivamente complejos.
- Por otra, el profesor debe prever las distintas formas de afrontar el problema, las dificultades que puedan presentarse, las diversas decisiones posibles, así como los conflictos de fines y valores que están en juego en cada una de las alternativas, etc.

Es preciso hacer también otras advertencias:

- 1.^a No todo análisis de cuestiones económicas implica llegar a tomar decisiones.
- 2.^a Muchas veces la información necesaria para tomar una decisión no está disponible o presenta deficiencias que hacen inútil alcanzar una decisión.
- 3.^a Aunque los alumnos dispongan de suficiente información, e incluso aunque tengan similares prioridades sobre las alternativas para cada uno de los objetivos, pueden llegar a conclusiones y decisiones diferentes. Los objetivos personales pueden

hacer cambiar un juicio alcanzado tras un análisis razonado sobre una determinada cuestión. Por ejemplo, lo más probable es que los estudiantes cuyos padres trabajen en una industria protegida por el Estado tengan una actitud de resistencia ante una posible retirada de las subvenciones, mientras que los restantes aborden el problema desde su situación de contribuyentes. Es decir, los intereses personales deben ser tenidos en cuenta en la evaluación del proceso en que los alumnos toman decisiones, pero no para consolidarlos o alentarlos —sobre todo cuando son contradictorios con metas sociales más amplias—, sino para que se tome conciencia de estas contradicciones en un proceso de clarificación de valores.

- 4.ª Si los alumnos, usando un enfoque de aproximación racional en la toma de decisiones llegan a conclusiones distintas, estas decisiones no deben ser consideradas como erróneas o acertadas, buenas o malas. Estas decisiones reflejan el resultado final de un proceso por medio del cual los alumnos han llegado a tomar decisiones.

Este proceso tiene la finalidad educativa de estimular a los alumnos a pensar de una forma sistemática y a desarrollar en ellos su capacidad de razonamiento. Por supuesto esto no significa que no se les estimule a debatir sus posiciones y a cambiar sus puntos de vista, ni tampoco que no se les corrija si usan conceptos económicos de forma inapropiada. Pero sí requiere que no se fuercen las conclusiones únicas para todos.

Como ya se ha comentado anteriormente, al abordar los problemas económicos los juicios de valor adquieren una gran relevancia: medidas contra el desempleo se valoran de forma distinta por empresarios y sindicatos según los fines y valores diferentes que persigue cada colectivo; otras veces los fines y valores en conflicto están entre la Administración y los ciudadanos, o entre distintos colectivos de ciudadanos: ¿dónde construir una nueva carretera o una prisión?, ¿se debería gastar más en educación o en defensa?, etc.

Estas **cuestiones de valor** implican creencias acerca de la mejor forma de organización social, el papel del gobierno, de las empresas, de los sindicatos, etc. sobre las cuales los alumnos han ido conformando una determinada visión particular del mundo económico, cargada de valores y actitudes y que ejerce una clara influencia sobre las acciones de los individuos y los grupos. De ahí que los contenidos relativos a la solidaridad entre personas, grupos y pueblos, la valoración de relaciones no competitivas, la actitud crítica ante las injusticias y desigualdades económicas, la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida, la actitud crítica ante el consumo innecesario, etc. sean tan importantes para favorecer la comprensión de los asuntos económicos como lo son los mismos conceptos y procedimientos de esta materia.

En este sentido, una causa de frecuentes dificultades en Economía —y a la que debe prestarse especial atención— consiste en aprender a distinguir lo positivo de lo normativo, a identificar y diferenciar datos y hechos, conceptos, predicciones, opiniones y juicios de valor: no distinguir bien entre las preguntas de “*qué es*”, “*qué puede pasar*” y “*qué debería hacerse*” es la causa de una considerable confusión que conviene evitar.

Las **cuestiones de concepto** sólo requieren una clarificación de significado que ayude a compartirlo; en algunos casos supone clarificar el significado de un término que tiene a su

Los valores en economía

vez otros significados. Las cuestiones de predicción tratan de interpretaciones de las posibles consecuencias de una situación o grupo de hechos dados: *si emprendemos alguna acción, ¿cuáles serán sus efectos?* Conviene distinguir la interpretación que una persona hace de los hechos de los hechos en sí mismos. Dos personas pueden estar de acuerdo en que la inflación ha aumentado en los últimos años, pero discrepar acerca de los posibles efectos de este aumento para los distintos colectivos. Las cuestiones de valor se refieren a la percepción sobre la relativa bondad, justicia, importancia, etc., de una situación particular: ¿qué debería hacerse para alterar una tendencia económica?, ¿se debería o no emprender una política concreta, dadas las personas y grupos afectados de diferente forma?

En la mayor parte de los debates económicos, las cuestiones principales implican normalmente tales percepciones y creencias de las personas, detrás de las cuales suelen estar los distintos criterios para repartir los recursos escasos. Por ello, al analizar las cuestiones económicas es fundamental descubrir los conflictos de valores que subyacen.

Actividades que implican clarificación de valores

El proceso de enseñanza y aprendizaje es fundamentalmente interactivo, en el que es tan importante la relación profesor-alumno como la que establecen los alumnos entre sí. En relación con ello, la utilización de técnicas didácticas basadas en el aprendizaje cooperativo favorece el desarrollo de hábitos de participación y responsabilidad en los asuntos colectivos, la confrontación de puntos de vista distintos y, por tanto, la descentración del alumno de sus juicios y opiniones atendiendo a las de sus compañeros. La utilización de debates, simulaciones y juegos de rol, coloquios, mesas redondas, etc. propicia la interacción en el aprendizaje, permite que los alumnos expresen claramente sus opiniones y convicciones y favorece que éstos asuman y respeten la existencia de diferentes opiniones y propuestas de soluciones ante los mismos asuntos económicos.

Si para todos los contenidos de la materia se ha resaltado la importancia de tener en cuenta las concepciones previas de los alumnos, en estos contenidos tal importancia se considera, si cabe, mayor. Es fundamental, por tanto, que el profesor ayude a sus alumnos a hacer explícitos sus valores y actitudes, sus modelos explicativos, sus prejuicios, etc. favoreciendo la reflexión crítica sobre los mismos y el cambio de actitudes.

Una técnica para descubrir las actitudes de los alumnos ante determinadas cuestiones económicas es el uso del torbellino de ideas o *brainstorming*. Esta técnica es especialmente apropiada por la espontaneidad con que los alumnos hacen explícitas sus concepciones y valores. Su uso, antes de introducir nuevos contenidos o al comienzo de una Unidad didáctica, provoca que surjan conocimientos, prejuicios, conceptos erróneos y actitudes ante una cuestión que ilustra el hecho de que los alumnos no parten de cero en ninguno de los contenidos económicos, y menos en el terreno de las actitudes. A menudo, los valores de una persona pueden descubrirse observando los hechos, interpretaciones y conceptos que usa para apoyar su posición: normalmente escoge aquellas que mejor se ajustan a su argumento.

En general, enseñar valores es analizar conflictos: la redistribución de los ingresos, la política de integración económica europea o el control de la contaminación de las industrias, son ejemplos en los que alumnos y alumnas aprenden a discutir racionalmente y descubren que muchas de sus discrepancias sobre estos temas pueden entenderse de esta manera. Entre las **estrategias más específicas** para trabajar este tipo de contenidos están:

1. Identificar y clarificar cuestiones de valor a través de la consulta y contraste de informaciones.

Por ejemplo, ante la afirmación “*los ingresos deben ser distribuidos más equitativamente*”, podemos iniciar un procedimiento de trabajo como el siguiente:

- a.** Un primer paso consiste en buscar y seleccionar información para fundamentar y argumentar el juicio de valor. Se trata de obtener datos e informaciones en las que apoyar la propuesta. Se puede ayudar a los alumnos para que “afinen” en sus indagaciones con preguntas tales como: *¿cuánto más equitativamente?, ¿quiénes son las personas más necesitadas?, ¿de quién obtienen estas personas sus ingresos?, ¿qué efectos podría tener una distribución más igualitaria?, ¿qué medidas pueden ser tomadas?, ¿qué efectos tendrían unos impuestos más progresivos?*
- b.** Contrastar las “verdades” de las informaciones y hechos que se aportan: *¿dónde obtuviste los datos e informaciones?, ¿buscaste datos que confirmaran tu opinión o datos sobre el tema?, ¿por qué crees lo que dicen los medios de comunicación social?, ¿encuentras datos e informaciones contradictorias al usar distintas fuentes?*

Una variante de este procedimiento se desarrolla en la primera Unidad didáctica, en el apartado “La equidad en la distribución como valor social” (página 80 y ss.).

2. Clarificando valores y actitudes a través de la discusión productiva.

Requiere organizar la clase en grupos pequeños para discutir posiciones opuestas sobre una cuestión de valor, como por ejemplo el derecho a la huelga en servicios públicos esenciales (transporte, electricidad, agua, etc.), mediante el siguiente procedimiento:

- a.** Presentamos al grupo afirmaciones generales y suficientemente controvertidas como para generar polémica y puntos de vista diferentes. Por ejemplo:

“Las huelgas en servicios públicos esenciales deberían ser ilegales; los costes de una huelga en estos servicios tienen más peso que los beneficios, incluso para los huelguistas”.

- b.** Los alumnos deciden su posición: muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo. Lo ideal es encontrar una afirmación que divida a la clase en grupos con diferentes puntos de vista.
- c.** Se forman grupos de cuatro alumnos, de tal forma que en todos los grupos haya representantes de las distintas posiciones, con la intención de generar una discusión sobre valores, y se dan las siguientes instrucciones:

Se debe tratar de encontrar un equilibrio entre escuchar la opinión de los demás y presentar la propia; pero no se trata de alcanzar un acuerdo en el grupo, permitiéndose más de una afirmación por cada grupo.

Aunque probablemente puede haber cambios en las posiciones de algunos alumnos, éste no es el objetivo esencial; se trata más bien de desarrollar las habilidades de argumentación propia y de escucha ajena en un ejercicio de clarificación de valores y, por tanto, al final del mismo, cada alumno debe entender mejor su propia posición y comprender mejor la de los demás.

- d. Una actividad complementaria que suele generar efectos positivos sobre el grupo es la de parar la discusión durante unos minutos para evaluar las interacciones y comunicaciones dentro de los grupos, pidiendo a cada miembro que evalúe su participación y la del resto del grupo.
- e. Finalmente, en gran grupo, se puede desarrollar un coloquio sobre la naturaleza de los desacuerdos en valores y sobre las conclusiones de la experiencia.

En el último apartado de la primera Unidad didáctica, desarrollamos una actividad de clarificación de valores siguiendo el procedimiento expuesto (página 86 y ss.).

3. Análisis de cuestiones de política económica con el recurso al uso de la prensa.

Se puede plantear a través del siguiente procedimiento:

- Seleccionar un artículo de prensa sobre un tema controvertido, pidiendo que sugieran qué cuestiones de valor están implicadas y qué alternativas existen.
- ¿Qué conceptos de la teoría económica pueden ser útiles para explicar el problema?
- Se presenta a la clase una serie de afirmaciones sobre el artículo. El objetivo es encontrar afirmaciones polémicas que dividan a la clase entre los que están de acuerdo y los que no.
- Habiendo escogido una afirmación apropiada, la clase se divide en cuatro grupos según su posición: muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo. Cada alumno cuenta a los demás de su grupo por qué piensa de esa manera sobre esa afirmación. Como los alumnos están con otros de su mismo parecer, tendrán más confianza al explicar sus puntos de vista.
- En la fase final, los alumnos son divididos en grupos de cuatro, uno de cada punto de vista. Tienen un tiempo para debatir entre ellos y elaborar una afirmación sobre el artículo en la que todos estén de acuerdo. Una consigna importante para los alumnos es que escuchen cuidadosa y activamente los argumentos contrarios, pidiendo explicaciones cuando lo necesiten.

En el penúltimo apartado de la segunda Unidad didáctica (página 108 y ss.), desarrollamos una actividad de clarificación de valores siguiendo el procedimiento expuesto.

Una estrategia similar consiste en presentar dos artículos de prensa sobre el mismo tema, pero que lo muestran de diferente manera y con titulares distintos. Una vez leídos, los alumnos resumen cada artículo, indicando qué información aparece en ambos y dónde difieren. Se divide la clase entonces en grupos y se les pide que señalen las similitudes y diferencias entre los artículos, que discutan sobre ellas y que diferencien hechos, previsiones y opiniones. En la etapa final, se pide a los alumnos que formulen una hipótesis sobre los distintos valores que subyacen en cada caso, proponiendo titulares alternativos que, en su opinión, reflejen más exactamente el contenido de los artículos.

4. Discusión de valores a través del “diálogo socrático”.

Se trata de otra técnica valiosa para la enseñanza y clarificación de valores y actitudes. Consiste en elegir un tema de controversia y pedir a los alumnos y alumnas que

tomen una posición sobre el mismo, la expresen y la defiendan. El énfasis se pone en el proceso por el cual los alumnos alcanza una decisión sobre la materia, considerando cuidadosamente las decisiones alternativas y la utilización de conceptos y estrategias, sin tener en cuenta la posición que finalmente se alcanza.

El siguiente es un ejemplo del uso de esta técnica para discutir sobre la intervención del Estado en economía:

- a. Pedimos a los alumnos que desarrollen afirmaciones de valor acerca del tema y que las expresen al grupo.
- b. Seleccionamos algunas y les pedimos que las justifiquen. Normalmente la respuesta será una mezcla de un análisis de la información y de valores basados en la posición personal del alumno. Por ejemplo, alguien puede considerar que la intervención estatal, en cualquiera de sus expresiones, es menos eficaz que la actuación del mercado, y que genera problemas de restricción de la libertad de intercambio y la eficiencia del sistema económico. Esta afirmación tiene claramente una predisposición contra la intervención.
- c. El profesor proporciona ejemplos que ilustren el conflicto de valores en la afirmación hecha. Por ejemplo, puede citar casos de bienes y servicios necesarios y en los que la iniciativa privada no está interesada, o puede preguntar cómo promover la inversión en zonas deprimidas, y así con otros ejemplos de funciones del sector público. La idea es subrayar los elementos que justifican la posición opuesta para generar el conflicto de valores.
- d. Finalmente, pedimos al alumno o alumna si quiere reconsiderar su afirmación original. Si lo hace, conviene señalar un conflicto en la dirección contraria y en el que pueda no haber pensado. En todo ello, el profesor desempeña el papel de "abogado del diablo", intentando sugerir alternativas y objeciones con el objetivo de ayudar a los alumnos a pensar y reflexionar sobre cómo construyen sus opiniones e ideas.

Algunas dificultades en la enseñanza de valores y actitudes

Algunos profesores pueden considerar que la clarificación de valores y actitudes no les concierne, y que la economía es sólo un conjunto de hechos y teorías. Es ésta una actitud que habitualmente se combina con la presentación de los valores como si fueran hechos y en la que se seleccionan los hechos en apoyo de los propios valores. Sin duda, seremos parciales con nuestros alumnos si no reflexionamos con ellos acerca de las estructuras de valores que subyacen a la sociedad que aquellas teorías intentan explicar.

Con ello no tratamos de decir que sea fácil. Para los profesores que normalmente no consideran los valores y actitudes como contenidos que deben enseñarse no es sencillo incorporar actividades de clarificación de valores. Además, este trabajo con alumnos que no están acostumbrados a discutir asuntos, a escuchar y valorar las opiniones de otros requiere paciencia y práctica. Exige a los profesores estar atentos a las relaciones dentro de los grupos, favorecer en la clase una atmósfera abierta donde se anime la libertad de expresión, donde las iniciativas de los alumnos sean frecuentes y donde se respeten los puntos de vista de los demás.

Un asunto delicado al enseñar valores reside en el papel del profesor y el uso que hace de sus propias creencias, actitudes... valores. En este sentido, es necesario prestar una atención especial a la hora de presentar sus puntos de vista de la forma más objetiva posible. Pero una enseñanza objetiva todavía deja un amplio espacio para incitar a los alumnos a clarificar sus juicios de valor, propiciando la comprensión de los fenómenos económicos con el mínimo doctrinarismo posible.

Otra de las dificultades se encuentra en que la mayor parte de las estrategias de enseñanza de valores consumen bastante tiempo, aunque esto debe ser un argumento para distribuirlo más razonablemente y no para desecharlas.

Matemáticas y economía

Nadie duda que las matemáticas han aportado a la economía un lenguaje más preciso y que la han dotado de métodos analíticos más refinados. Pero no es menos cierto que su uso presenta algunos inconvenientes, especialmente en cursos introductorios de Economía. El principal tiene que ver con el riesgo de que una excesiva formalización determine la esencia y los contenidos del curso, sobre todo cuando ello nos lleva a centrarnos más en la resolución de los problemas planteados por el lenguaje matemático que en la descripción, interpretación y explicación de la realidad económica, añadiendo así dificultades innecesarias a unos aprendizajes que, en muchos casos y por tratarse de un primer acercamiento, pueden llegar a comprenderse desde una aproximación más intuitiva y concreta.

Sin embargo, también es importante decir que hay conceptos y técnicas matemáticas cuyo uso resulta imprescindible para facilitar una mejor comprensión de la economía. Se trata de contenidos elementales que ya han sido trabajados en etapas anteriores, pero que nuestra experiencia nos dice que suelen ser una fuente importante de dificultades y de confusión cuando no están suficientemente consolidados, y para los que habrá que prever las ayudas y apoyos necesarios.

Un campo importante al respecto lo constituye el tratamiento estadístico de datos, en el que los alumnos deben manejar los instrumentos básicos para interpretar las informaciones que utilizan este tipo de técnicas. La variedad de situaciones en las que se aplica y su creciente utilización hacen imprescindible desarrollar en nuestros alumnos una actitud rigurosa que evite la utilización de parámetros no adecuados, generalizaciones abusivas, gráficas mal construidas, etc.

Otros conceptos que a menudo son comprendidos y usados incorrectamente, que es preciso detectar y corregir, son los siguientes:

- El significado de los promedios y la necesidad de complementarlo con su distribución interna. Muchas de las informaciones económicas se ofrecen en términos absolutos o como promedios, lo que no nos dice nada sobre como se distribuyen los valores alrededor de la media. La renta por persona no ofrece información sobre qué pasa en el interior de la población, por ejemplo.
- Los números índices son instrumentos estadísticos útiles que nos ayudan a entender los cambios en una variable a través del tiempo (precios al consumo, producción industrial, etc.) y en los que conviene insistir sobre el significado que tiene el tomar una determinada base o los cambios sobre la misma.

- Distinguir entre **real y nominal**, o entre **pesetas constantes y pesetas corrientes**, suele ser otra causa de considerables confusiones. Los alumnos deben ser capaces de distinguir, por ejemplo, magnitudes nominales, valoradas a precios actuales, y magnitudes reales, ajustadas a los cambios en precios.
- **Magnitudes flujo y magnitudes fondo** suele plantear otra de las dificultades conceptuales. La renta y la riqueza de un país o de una persona suelen ser ejemplos que ilustran bien las diferencias.
- Especial importancia tienen las habilidades de **lectura, interpretación y elaboración de representaciones gráficas**, que se usan fundamentalmente para presentar relaciones entre variables económicas. Siendo habilidades instrumentales básicas, diferentes estudios muestran que su manejo suele venir acompañado de dificultades de aprendizaje o suele ser objeto de un uso mecánico. Por ello, es fundamental detenernos para comprobar que se usan correctamente y que se relacionan de forma comprensiva con las situaciones y realidades que tratan de representar.

Orientaciones

Cada vez parece más evidente que si se pretende cambiar la práctica docente de una manera o de otra, es decir, para qué, qué y cómo enseñar, la evaluación debe servir para conocer el grado de progreso alcanzado por los alumnos en relación con los objetivos propuestos (sirve también para determinar si la enseñanza (la programación, la metodología didáctica, la actuación del profesor en el aula, los materiales utilizados, etc.) es adecuada o no para alcanzar dichos objetivos). Pero, sobre todo, será tanto más útil si la medida en que nos sirva de instrumento para mejorar globalmente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta función de regulación del proceso global de enseñanza y aprendizaje exige que la evaluación esté siempre presente en la actuación docente. Como parte integrante de la misma, no puede reducirse a una situación aislada en la que se aplican cuestionarios, tests, etc. se precisa reflexionar a menudo sobre lo que se está haciendo, en qué momento se está haciendo y sobre los cambios que se han de introducir, etc. La evaluación debe ser un instrumento de desarrollo y referido al alumno en su desarrollo personal, profesional, académico, etc. que realmente ha progresado respecto de sus posibilidades, en comparación con aquellos modelos de rendimiento.

A la hora de definir lo que los alumnos deben aprender el currículo oficial ofrece tres referentes: los objetivos generales, los contenidos y los criterios de evaluación. Cada uno de estos elementos nos proporciona un tipo de información sobre lo que se pretende que los alumnos aprendan.

Los **objetivos generales** establecen las capacidades (identificar, analizar, apreciar, etc.) que los alumnos y alumnas han de ir desarrollando a lo largo del curso respecto de los grandes núcleos de contenido de la materia (mecanismos y valores básicos de los diferentes sistemas económicos, problemas económicos de actualidad, interdependencia económica, estrategias de aproximación razonadas a los asuntos económicos, etc.). Aunque

Qué evaluar

Orientaciones para la evaluación

Cada vez parece más evidente que si se pretende cambiar la práctica educativa es necesario cambiar la evaluación; es decir, **para qué, qué y cómo evaluamos**. La evaluación nos sirve para conocer el grado de progreso alcanzado por los alumnos en relación con los objetivos propuestos; sirve también para determinar si la enseñanza (la programación, la metodología didáctica, la actuación del profesor en el aula, los materiales utilizados, etc.) ha sido adecuada o no para alcanzar dichos objetivos. Pero, sobre todo, será tanto más útil en la medida en que nos sirva de instrumento para mejorar globalmente el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Esta función de regulación del proceso global de enseñanza y aprendizaje exige que la evaluación esté siempre presente en la actuación docente como parte integrante de la misma. No puede reducirse a una situación aislada en la que se realizan unas pruebas, sino que es preciso reflexionar a menudo sobre lo que se está haciendo, las dificultades que se producen y sobre los cambios que se han de introducir, etc. Requiere también que sea personalizada y referida al alumno en su desarrollo peculiar, aportándole información sobre lo que realmente ha progresado respecto de sus posibilidades, sin comparaciones con supuestos modelos de rendimiento.

A la hora de definir lo que los alumnos deben aprender el currículo oficial ofrece tres referentes: los objetivos generales, los contenidos y los criterios de evaluación. Cada uno de estos elementos nos proporciona un tipo de información sobre lo que se pretende que los alumnos aprendan.

Los **objetivos generales** establecen las capacidades (identificar, analizar, apreciar, etc.) que los alumnos y alumnas han de ir desarrollando a lo largo del curso respecto de los grandes núcleos de contenido de la materia (mecanismos y valores básicos de los distintos sistemas económicos, problemas económicos de actualidad, interdependencia económica, estrategias de aproximación razonada a los asuntos económicos, etc.). Aunque

Qué evaluar

constituyen la referencia más importante de las intenciones educativas, su nivel de generalidad no nos permite utilizarlos como referente directo para la evaluación.

Por su parte la función principal de los **contenidos** es concretar los conocimientos que deben adquirir los alumnos. Se incluyen en ellos conocimientos de tres tipos (conceptos, procedimientos y actitudes) y, por consiguiente, la evaluación deberá atender al aprendizaje alcanzado en relación con estos tres tipos de contenidos.

Al igual que los objetivos generales, los **criterios de evaluación** señalan capacidades que se pretenden desarrollar, pero precisando más el tipo y grado de aprendizaje y, por tanto, ofreciendo más pistas para la evaluación. Además de añadir concreción a las intenciones educativas, llaman la atención sobre aquellos contenidos que se consideran más esenciales en la materia. Por ejemplo, el criterio de evaluación n.º 3:

“Utilizar el conocimiento sobre los modelos teóricos de los distintos tipos de mercado para explicar variaciones en precios de bienes y servicios en función de distintas variables, analizando las desviaciones que se producen en la práctica entre este conocimiento teórico y el mercado real”,

señala tipos de capacidades como las de “utilizar el conocimiento adquirido”, “explicar” y “analizar”.

Estas capacidades se pretenden desarrollar a través de unos contenidos que se han considerado especialmente importantes y que marcan el grado del aprendizaje: “modelos teóricos de fijación de precios en los distintos tipos de mercado (competencia perfecta, monopolio y oligopolio)” así como “las causas que explican las variaciones de los precios de equilibrio” u “observación y contraste con el funcionamiento de mercados reales del entorno económico”.

Estos criterios de evaluación necesitan ser adaptados a las peculiaridades de cada centro y grupo de alumnos y a las opciones pedagógicas asumidas por los equipos de profesores. Dentro de este proceso de concreción de las intenciones educativas, será en cada una de las unidades didácticas donde se establecerán los referentes más claros y precisos para la evaluación: los **objetivos didácticos** de cada una de tales unidades. En ellos se concreta lo que pretendemos alcanzar con los aprendizajes propios de la Unidad, precisando el grado de adquisición en relación con los contenidos que se van a trabajar. En ambos casos —criterios de evaluación y objetivos didácticos— se trata de objetivos expresados en términos de capacidades a desarrollar. La diferencia está en que los criterios de evaluación se pretenden conseguir a lo largo del curso y a través de los contenidos más esenciales de la materia, mientras que en los objetivos didácticos de una Unidad se tratará de alcanzarlos en el periodo previsto para ella y a través de los contenidos de la misma.

Una vez establecidos los objetivos didácticos de las unidades podemos dejar los criterios de evaluación en un segundo plano, siempre y cuando nos hayamos asegurado de que han sido bien recogidos en dichos objetivos. Así, por ejemplo, el criterio n.º 2:

“Señalar las relaciones existentes entre división técnica del trabajo, productividad e interdependencia económica y analizar el funcionamiento de los distintos instrumentos de coordinación de la producción así como sus desajustes”,

se irá alcanzando a través del trabajo sobre contenidos seleccionados para la Unidad didáctica n.º 2. de la programación que se propone en este documento, y en la que aparecen los correspondientes objetivos didácticos en los que este criterio se concreta:

- “Identificar las razones que justifican el proceso de división técnica del trabajo y relacionar este proceso con la creciente interdependencia económica y con la necesidad de mecanismos de coordinación.”
- “Poseer una visión global del funcionamiento del sistema productivo y caracterizar sus principales instrumentos de coordinación.”
- “Analizar supuestos de interdependencia sectorial, identificando sus sectores básicos y la incidencia de sus variaciones en el conjunto de la economía.”

Una vez establecidos estos objetivos, el referente para la evaluación ya no es el criterio de evaluación n.º 2, sino los objetivos didácticos señalados en los que tal criterio ha quedado recogido y concretado en esta Unidad.

Hay criterios que se refieren a aprendizajes más complejos o que exigen un ritmo distinto y, por tanto, exigen un progreso a lo largo de varias o de todas las unidades del curso. Por ejemplo, el criterio de evaluación n.º 11:

“A partir de informaciones procedentes de los medios de comunicación social que traten desde puntos de vista dispares una cuestión de actualidad referida a la política económica del país o comunidad autónoma, distinguir entre datos, opiniones y predicciones, y reconocer distintas interpretaciones, señalando las posibles circunstancias y causas que las explican”,

requiere un trabajo sistemático a lo largo de todas y cada una de las unidades del curso, y así se recoge en diversos objetivos de las distintas unidades, como por ejemplo, en el objetivo de la Unidad didáctica n.º 2: “Interpretar y analizar informaciones de los medios de comunicación social sobre un mismo hecho o fenómeno económico, diferenciando entre hechos, datos y opiniones”, que, a su vez, tiene un antecedente en la Unidad didáctica n.º 1. y que se continúa desarrollando a través de otros objetivos de unidades posteriores.

Siguiendo con este razonamiento, lo que tenemos que asegurar es que el conjunto de los criterios estén bien recogidos en las unidades didácticas a través de los correspondientes objetivos didácticos. Las correspondencias de la *figura n.º 2* nos señalan dónde se concretan los aprendizajes correspondientes a cada uno de los criterios:

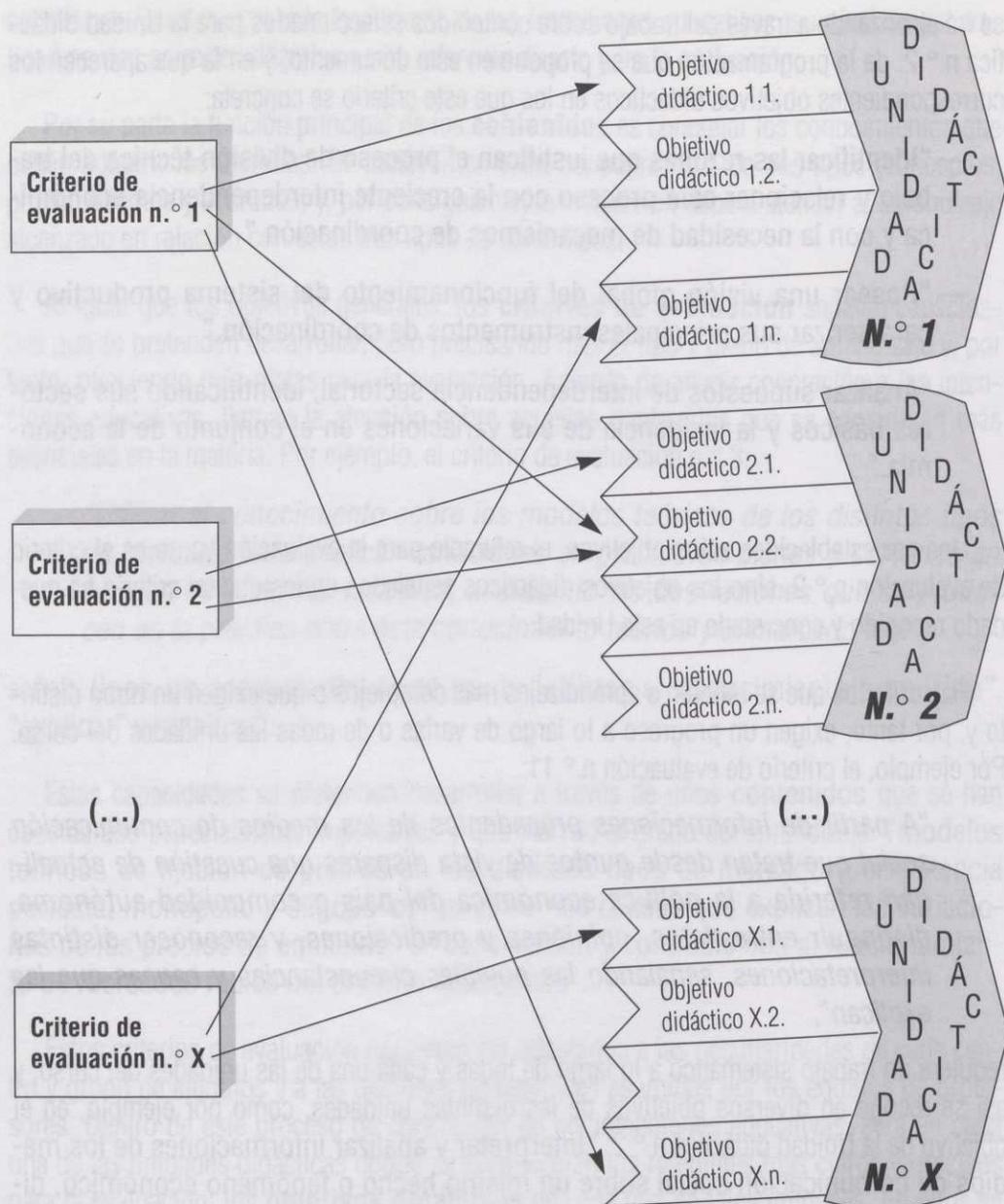


Figura n.º 2: Relaciones entre criterios de evaluación y unidades didácticas a través de los objetivos didácticos.

Los objetivos didácticos que no tienen referente en algún criterio de evaluación se refieren a contenidos que no han sido considerados fundamentales y, por tanto, no han sido resaltados como criterios de evaluación en el currículo oficial.

Tal como están planteados, los objetivos didácticos no sólo concretan y orientan sobre el qué evaluar; al mismo tiempo precisan y orientan sobre el qué enseñar, es decir, nos señalan que aquello que hemos decidido alcanzar con nuestros alumnos, primero debemos enseñarlo. Dicho de otra forma, nos indican que lo que debemos evaluar es si los alumnos han aprendido todo aquello que habíamos decidido enseñarles, ya que al señalar lo que deben aprender los alumnos con el trabajo de la Unidad, nos están dando pautas al mismo tiempo para el diseño de las actividades de aprendizaje así como para las de evaluación.

Desde este punto de vista, la práctica tradicional mediante la cual separamos las actividades que se plantean para que los alumnos aprendan de aquellas otras que se plantean

para comprobar si han aprendido pierde gran parte de su sentido. Una misma actividad diseñada para trabajar un determinado aprendizaje puede ser utilizada para evaluar si ese aprendizaje se está produciendo; la única diferencia reside en el **papel del profesor**: en el primer caso su tarea consiste en mediar para que el alumno aprenda y, en el segundo, en obtener información relevante para valorar el proceso de aprendizaje que están llevando a cabo los alumnos. Para cumplir con esta última función, bastará con dotarse, en el momento de planificar las actividades de enseñanza y aprendizaje, de una serie de **indicadores observables** en el transcurso de su realización que puedan aportar informaciones relevantes sobre los aprendizajes que se desarrollan.

Por tanto, una vez establecidos los objetivos didácticos de la Unidad —más concretos que los criterios de evaluación, pero sin llegar al nivel de detalle de las conductas observables—, si queremos obtener información para la evaluación tanto de las actividades o tareas de enseñanza y aprendizaje como de las específicas de evaluación, es necesario explicitar indicadores observables que permitan determinar, a través de la actuación del alumno, en qué medida se ha entendido un concepto, si se ha sabido aplicar un procedimiento y en qué grado, o si la actitud es la prevista, etc.

A la hora de precisar estos indicadores, debemos tener en cuenta que los conocimientos se adquieren de forma progresiva y, en este sentido, los criterios u objetivos admiten **diferentes niveles de logro**: las capacidades pueden desarrollarse y/o aprenderse con distintos niveles de profundidad. Por ello, en el diseño de las actividades conviene tener en cuenta la diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje dentro del grupo. Así, el objetivo didáctico de la Unidad n.º 1:

“Identificar el coste de oportunidad asociado a las decisiones económicas, tanto individuales como colectivas, a partir de ejemplos concretos”,

es posible evaluarlo mediante tareas con diferente grado de dificultad como las siguientes:

- a) *“A partir de un texto que describa una situación de escasez y la necesidad de elegir una alternativa entre varias, identificar el coste de oportunidad para cada uno de los colectivos implicados”.*

Aquí sólo se pide al alumno que reconozca o identifique en el texto los colectivos afectados y los asocie con las consecuencias de cada una de las alternativas.

- b) *“Analizar alguna decisión económica de la experiencia personal de los alumnos, valorando otras posibles opciones en términos de costes individuales y sociales”.*

En esta tarea los aprendizajes requeridos son más elevados, pues exige analizar y valorar, aplicando para ello el concepto de coste de oportunidad y el procedimiento de aproximación razonada a una situación concreta.

- c) *“A partir de informaciones extraídas de los medios de comunicación sobre un acontecimiento de la actualidad económica (una huelga de transporte público, un proceso de reconversión industrial, etc.), realizar un debate en el grupo para analizar y valorar las alternativas posibles, el coste social de cada una de ellas así como los valores y metas que están presentes”.*

Aquí, a los aprendizajes requeridos en la actividad anterior, se añaden ahora los que conllevan el análisis y valoración crítica de la información, por un lado, y la argumentación y clarificación de las propias ideas y valores, por otro.

Por último, resaltamos la novedad y algunas de las dificultades de la evaluación de procedimientos y actitudes. Evaluar la adquisición de **procedimientos** requiere tener en cuenta el tipo de capacidad que queremos que muestren los alumnos y alumnas acerca de los mismos. Un primer nivel está en reconocer o identificar el conjunto de acciones ordenadas que componen el procedimiento. Un segundo paso está en saberlo aplicar a situaciones concretas. Un tercero es generalizarlo a otros contextos, y el siguiente es saber elegir el procedimiento adecuado para resolver un determinado problema. El último paso es el grado de autonomía y automatismo alcanzado en el manejo del procedimiento.

Los aprendizajes relacionados con **actitudes y valores** presentan dificultades mayores para ser evaluados, ya que se trata de la actuación global del alumno en sus tres componentes: **cognitivo** (qué se conoce o se piensa), **afectivo** (qué se siente) y **de comportamiento** (cómo se actúa). Podemos comprobar si el alumnado conoce y comprende en qué consiste una determinada actitud o valor; igualmente podemos comprobar la valoración que hace el alumno sobre esa actitud, y también si es capaz de exponer razonadamente las bases sociales y económicas de una determinada actitud o si puede reflexionar sobre un conflicto entre valores. Pero, aunque en el plano cognitivo se tenga claro, ello no siempre supone que la actitud esté interiorizada, es decir, que se sienta como propia; y menos aún que se traduzca en un comportamiento coherente con lo que se conoce o se siente.

Cómo evaluar

Como principio, no existe el instrumento o procedimiento ideal para evaluar. Cualquier instrumento bien diseñado y utilizado de forma apropiada puede ser adecuado siempre que se sea consciente del tipo de información que proporciona y de que ésta sea la que nos interesa. El problema surge cuando pretendemos evaluar con un único instrumento o prueba la variedad y riqueza de contenidos y capacidades desarrollados a lo largo de un periodo.

Por ello, es necesario utilizar técnicas variadas de evaluación. A continuación se comentan algunos instrumentos y técnicas de evaluación que se recomiendan en esta materia. Están, en primer lugar, aquellas que permiten evaluar el aprendizaje del alumno a través de las actividades habituales de enseñanza, y en segundo lugar, las actividades o pruebas específicas de evaluación.

Antes de hacer una breve descripción de estos instrumentos de evaluación queremos llamar la atención sobre la imposibilidad de llevarlos a cabo sin que se produzcan otros cambios en el conjunto del proceso de enseñanza y aprendizaje; en concreto, en el papel del profesor como mero transmisor de la información: si el profesor tiene que dedicarse continuamente a "transmitir" contenidos es imposible que pueda seguir de manera continua el aprendizaje de sus alumnos.

1. La evaluación del aprendizaje a través de las actividades de enseñanza

En primer lugar, resaltamos la **observación del trabajo de los alumnos** como un procedimiento esencial para comprobar su progreso, tanto por ser un instrumento privilegiado para evaluar las actitudes y hábitos en relación con su trabajo, su interés y curiosi-

dad, su participación en las tareas colectivas, etc., como porque proporciona información de los alumnos en situaciones diversas y sin las interferencias que provoca el saber que se está pasando un "examen".

La observación de tareas complejas, con diferentes fases —como las de aproximación razonada a problemas económicos, estudio de casos, etc.—, permite detectar cuáles son las dificultades y valorar en qué medida se están utilizando adecuadamente los conceptos. Por otra parte la observación del trabajo individual o en pequeño grupo, de debates en gran grupo y de puestas en común, permite obtener información sobre la organización y planificación del trabajo en grupo, las dudas y errores que se manifiestan, la claridad y corrección al argumentar sus opiniones y el respeto hacia las de los compañeros y compañeras.

La observación será más útil si se dispone de indicadores y de fichas de observación, que permiten al profesor seleccionar la información relevante y le facilitan la tarea de registro. Estas fichas o tablas de observación —una para cada alumno— deben ser sencillas, con una estructura de doble entrada (actividades y observaciones), y en ellas deben reservarse espacios para anotaciones sobre evaluación inicial, sobre pruebas específicas de evaluación, etc.

Entre los indicadores del progreso en los aprendizajes de alumnos y alumnas, hay que resaltar el que lleguen a asumir el control y la responsabilidad en el desarrollo de una actividad o en la ejecución de una tarea, por lo que ello revela de dominio y confianza en los conocimientos implicados. También, entre los indicadores que nos permiten comprobar que un conocimiento se ha aprendido, está el hecho de que los alumnos lo utilicen para explorar nuevas situaciones, para transferirlo a otros contextos, etc.

Otro instrumento de evaluación relacionado con las actividades de enseñanza es la **revisión de los trabajos de los alumnos**, a través del cuaderno en el que se van recogiendo las tareas y actividades diarias o de *dossiers* sobre trabajos de mayor envergadura, como por ejemplo la memoria de un estudio de casos, un debate preparado de antemano como actividad colectiva, etc. Estos trabajos pueden proporcionar al profesor un tipo de información muy valiosa sobre hábitos y métodos de trabajo, sobre el rigor en la organización y presentación de la información (la claridad en sus anotaciones y resúmenes, la corrección en la expresión escrita y gráfica...), etc. A través de ellos podemos detectar también ideas y conceptos mal elaborados, carencias en el manejo de procedimientos, etc. El cuaderno debe ser, además, un instrumento útil para el alumno; para ello, al principio del curso es necesario dar pautas y orientaciones sobre su organización y presentación, y sobre los criterios con los que van a ser revisados para la evaluación.

2. Las pruebas específicas de evaluación

De acuerdo con lo dicho anteriormente, es conveniente diversificar en lo posible este tipo de pruebas. A continuación ofrecemos una breve caracterización de algunas de ellas.

Las **pruebas objetivas** se caracterizan por exigir respuestas cortas (una palabra o frase, la elección de una respuesta entre varias, etc.). Permiten sobre todo evaluar la capacidad de memorización de los alumnos, su concentración y seguridad en sus conocimientos a través de la utilización adecuada de términos, el reconocimiento o identificación de conceptos, la identificación de relaciones y conexiones lógicas entre la información, e incluso la identificación y valoración de métodos o procedimientos. Su inconveniente es que no nos permiten conocer con claridad si se trata de simple memorización o de com-

Cuándo
evaluar

preensión significativa. Por otra parte, es conocida la importancia que tiene el buen dominio del lenguaje para resolver adecuadamente este tipo de pruebas. Tienen en contrapartida una gran **ventaja** para el profesor: la claridad y facilidad de corrección.

Entre las más habituales están: preguntas de respuesta corta, ejercicios de completar frases, preguntas de verdadero o falso, de opción múltiple, ejercicios de ordenación, de formar parejas, de elaboración de diagramas y mapas conceptuales, etc.

En las pruebas de opción múltiple conviene elaborar alternativas a la opción correcta que tengan que ver con los errores que hemos detectado en los aprendizajes o que son frecuentes en nuestros alumnos, y que nos permitan comprobar si se han rectificado.

Una variante de estas pruebas son las **pruebas objetivas comentadas**, en las que se pide al alumno que comente o justifique su respuesta, lo que nos permite comprobar el grado de comprensión alcanzado, ya que las razones que los alumnos puedan tener para considerar verdadera o falsa una afirmación o para identificar un concepto suelen ser muy distintas.

En las **pruebas de definición de conceptos** se pide al alumno que exprese un concepto o que proponga ejemplos que lo ilustren. Participan de los mismos inconvenientes y ventajas de las pruebas objetivas: a su facilidad de elaboración y corrección hay que contraponer que no siempre resulta fácil definir algo que se comprende, y que saber definir un concepto no siempre es un indicador claro de su comprensión. Para evitar estos inconvenientes conviene pedir a los alumnos que traten de expresarse con sus propias palabras y que pongan ejemplos distintos de los que se utilizaron durante el aprendizaje.

En las **pruebas basadas en estudio de casos** o aproximación razonada a problemas económicos, los alumnos han de mostrar su comprensión de los conceptos apropiados y su capacidad para aplicarlos a nuevos casos y ejemplos, para seleccionar estrategias, para integrar conocimientos, para interpretar la información que se aporta o el material informativo que se acompaña, etc. Al estar **especialmente indicadas para la evaluación de procedimientos**, tanto los de tratamiento de la información como los de aproximación razonada, tan importante como las conclusiones a las que se llega es el proceso que se ha seguido. Por ello, se debe pedir a los alumnos que describan el proceso mediante el cual han elaborado un juicio o han tomado una decisión sobre el caso o problema planteado, que expliciten las razones que se han tenido en cuenta, los valores y objetivos en conflicto, etc.

En las **pruebas de exposición temática**, el alumno debe mostrar sus conocimientos y capacidad de organización y expresión. Permiten evaluar la capacidad para manejar una extensa información y presentarla de forma ordenada y coherente, para argumentar con rigor lógico y fundamentación, para hacer valoraciones y juicios equilibrados, etc. No obstante, su utilidad es mucho menor si no se cuida y estructura bien la formulación de las cuestiones. Una pregunta vaga y general del tipo "*El proceso de generación del excedente económico*", es una invitación abierta a que el alumno exponga lo mejor de sus conocimientos sobre el tema, que estaría bien si fuera eso lo que se pretendiera. Para evitar estos inconvenientes es recomendable estructurar con claridad las preguntas y especificar con precisión el tipo de indicadores que se van a tener en cuenta: la precisión en las definiciones, las relaciones entre conceptos, la presencia de errores, la expresión con sus propias palabras, la aportación de ejemplos apropiados, la aplicación correcta de conceptos a otras

situaciones, etc. Un ejemplo de pregunta que ilustra este modo de proceder puede ser la siguiente:

Sobre "el proceso de generación del excedente económico", contesta razonadamente, expresándote con tus propias palabras y sirviéndote de ejemplos, a las siguientes cuestiones:

- a) Describe las relaciones existentes entre uso del excedente, progreso técnico y proceso de acumulación del excedente.
- b) Qué se quiere decir al contraponer bienes de consumo presentes frente a bienes de consumo futuros cuando se está decidiendo el uso del excedente.
- c) Por qué se dice que la decisión de inversión es clave para la dinámica de crecimiento de una economía.

Las **entrevistas** con los alumnos son otro instrumento para obtener información para la evaluación. Permiten al profesor explorar los intereses y las dificultades de los alumnos, contrastar aspectos sobre los que se tienen dudas respecto del grado de comprensión o manejo de destrezas. Permiten, además, valorar con mayor precisión la expresión oral del alumno, su estilo de aprendizaje, etc.

Por último, **la autoevaluación y la coevaluación** nos ofrecen nuevas perspectivas e informaciones en el proceso de evaluación. Es necesario que el alumno participe en la valoración de su propio trabajo individual o colectivo, incorporando a la evaluación la información que proporciona la autoevaluación de los alumnos como reflexión crítica sobre su propio proceso de aprendizaje. Una práctica valiosa es la de exponer y, si se ve necesario, discutir con los alumnos los objetivos que se pretenden alcanzar. La autoevaluación del trabajo individual y la coevaluación de trabajos en grupo, debates, exposiciones, etc., deben constituir procedimientos habituales de participación del alumnado en su propia formación y de impulso de su autonomía e implicación responsable.

Según las características del momento en que se realiza o por el objetivo que se persigue, existen diversas modalidades de evaluación.

La evaluación **inicial** cumple una función de diagnóstico al proporcionarnos información acerca de la situación del alumno al comienzo de un periodo de enseñanza. No se trata sólo de conocer si los alumnos dominan o no unos conocimientos, sino de analizar a su vez cómo lo hacen, cuáles son sus errores e ideas previas, etc.

Naturalmente no es preciso evaluarlo todo de manera exhaustiva sino que, una vez que se han concretado los objetivos y contenidos centrales de la Unidad didáctica o período de enseñanza, se seleccionan los aspectos más relevantes o decisivos para esos aprendizajes.

La evaluación **formativa** tiene por objeto recoger información a lo largo del proceso de enseñanza para valorar los progresos y dificultades de los alumnos y, en consecuencia, ajustar la ayuda pedagógica a sus necesidades. Requiere diseñar y realizar las actividades de enseñanza de forma que sea posible observar cómo se está produciendo el aprendizaje.

Cuándo evaluar

Por último, la función **sumativa** de la evaluación tiene por objeto determinar en qué grado se han alcanzado los aprendizajes al final de un período de enseñanza (una Unidad didáctica, un trimestre o un curso) en función de los objetivos establecidos y los contenidos trabajados.

Es muy importante no confundir evaluación sumativa con la decisión de acreditación o calificación final que reciba el alumno o alumna. La calificación final es una consecuencia y responde a una decisión global que debe recoger y tener en cuenta la información obtenida en las tres modalidades de evaluación: inicial, formativa y sumativa.

La evaluación del proceso de enseñanza

Junto a la evaluación del aprendizaje de los alumnos, el profesorado ha de valorar qué aspectos de su intervención han favorecido el aprendizaje y en qué otros podrían incorporarse cambios o mejoras.

En relación al **qué evaluar** en el proceso de enseñanza, es necesario reflexionar acerca de la adecuación de los objetivos didácticos y de la selección de contenidos realizadas. Con respecto a la secuencia y temporalización de las actividades, se contemplará su grado de adecuación al ritmo del aprendizaje del grupo y a las diferencias entre los alumnos, el interés que han despertado en ellos, el grado de dificultad de las tareas, el equilibrio entre actividades individuales y en grupo, etc. Respecto de los materiales utilizados, su rigor, interés, claridad, variedad, etc. En relación con los instrumentos utilizados para la evaluación de los alumnos es importante valorar su adecuación y utilidad. Por último, también debe evaluarse el ambiente de trabajo en la clase, la motivación que generan las actividades que se plantean, el papel y la actitud general del profesor o profesora, las relaciones que establece con sus alumnos, su grado de satisfacción y sus expectativas, el tipo de organización y agrupación de los alumnos, etc.

Respecto del **cómo** de la evaluación del proceso de enseñanza, hay que tener en cuenta en primer lugar el **análisis de la información que proporcione la evaluación del aprendizaje de los alumnos**. Es ahí donde podemos obtener los datos más relevantes sobre los distintos elementos del proceso de enseñanza. Cuando evaluamos los aprendizajes que han realizado nuestros alumnos estamos también evaluando, se quiera o no, la enseñanza que hemos llevado a cabo.

El **diario o cuaderno de clase** del profesor, en el que se puede ir recogiendo incidencias sobre el funcionamiento concreto de la programación y de las unidades didácticas, constituye un recurso muy útil.

Dado que resulta siempre difícil valorar la propia actuación, conviene complementar además la reflexión del profesor con otros datos externos. La **observación externa**, sobre todo si ésta la hacen otros profesores del departamento, es una buena técnica para evaluar el proceso de enseñanza, y especialmente útil para valorar el papel de profesor y la interacción profesor-alumno.

La **evaluación por parte de los alumnos**, recogiendo su opinión mediante cuestionarios u otras fórmulas, es particularmente valiosa para conocer la oportunidad, dificultad o atractivo de los materiales, de las tareas, de la organización del trabajo, etc.

Por último, y con respecto al **cuándo evaluar**, el profesor debe estar continuamente evaluando su actuación y tomando decisiones para adaptar su intervención a las características y necesidades del grupo. No obstante, los momentos de evaluación sumativa de los alumnos son especialmente adecuados para detenerse a valorar la influencia de la labor docente en los resultados alcanzados por los alumnos.

Programación
del curso y
desarrollo de
unidades didácticas

En los últimos años se han desarrollado numerosos trabajos de investigación en el campo de la evaluación del aprendizaje, tanto en el ámbito de la teoría como en el de la práctica. En este sentido, se han publicado numerosos libros y artículos que abordan la evaluación del aprendizaje desde diferentes perspectivas. En este artículo se pretende analizar algunos de los aspectos más relevantes de esta disciplina, así como las estrategias más utilizadas para su implementación en el aula.

Es muy importante no confundir la evaluación del aprendizaje con la calificación final. La calificación final es una consecuencia y responde a una decisión global que debe tomar y tener en cuenta la información obtenida en las diferentes evaluaciones, tanto formativas como sumativas.

La evaluación del proceso de enseñanza

Una de las funciones del aprendizaje de los alumnos es el desarrollo de habilidades y competencias que les permitan enfrentarse a los retos de la vida. Por lo tanto, es fundamental evaluar el proceso de enseñanza para asegurarse de que se están adquiriendo las competencias necesarias.

En relación al qué evaluar en el proceso de enseñanza, es necesario reflexionar acerca de la adquisición de los objetivos de aprendizaje de la asignatura de contenidos realidades. Con respecto a la frecuencia y oportunidad de las actividades, se contemplará su grado de adecuación al nivel del aprendizaje del grupo y a las diferencias entre los alumnos, el nivel de dificultad de las tareas, el equilibrio entre actividades individuales y en grupo, etc. En cuanto a los instrumentos utilizados, su diseño, validez, claridad, variedad, etc. En relación con los instrumentos utilizados para la evaluación de los alumnos es importante valorar su adecuación y utilidad. Por último, también debe evaluarse el ambiente de trabajo en la clase, la motivación que generan las actividades que se plantean, el papel y la actitud general del profesor o profesora, las relaciones que establece con sus alumnos, su grado de satisfacción y sus expectativas, el tipo de organización y agrupación de los alumnos, etc.

Respecto del cómo de la evaluación del proceso de enseñanza, hay que tener en cuenta en primer lugar el análisis de la información que proporciona la evaluación del aprendizaje de los alumnos. Es en este punto donde podemos obtener los datos más relevantes sobre los distintos momentos del proceso de enseñanza. Cuando obtenemos los aprendizajes que han registrado ciertos alumnos en ciertos momentos evaluados, se quiera o no, la enseñanza que hemos llevado a cabo.

El diario o cuaderno de clase del profesor es el que se puede ir recogiendo información sobre el proceso de enseñanza y de aprendizaje y de las unidades didácticas, actividades, etc. que se van realizando.

Otra de las formas de evaluar el proceso de enseñanza es a través de la observación externa. La observación externa, sobre todo si está hecha por otros profesores del departamento, es una buena opción para evaluar el proceso de enseñanza y especialmente útil para valorar el papel de profesor y la interacción con los alumnos.

La evaluación por parte de los alumnos, recogida su opinión mediante cuestionarios u otras técnicas, es particularmente valiosa para conocer la oportunidad, dificultad o atractivo de los materiales, de las tareas, de la organización del trabajo, etc.

Programación del curso

El orden en que se presentan los contenidos de esta materia en el programa oficial (véase el Anexo) responde a una determinada forma de organizar la enseñanza y aprender. Aunque no tiene que corresponderse necesariamente con el orden en que se presentan a los alumnos. Es decir, no constituyen un temario en el que hay que comenzar por el primer tema (tema) y continuar con los siguientes hasta el último. Dado que no parece que exista la secuencia ideal en la que todos coincidamos, cada profesor deberá elegir aquella que mejor responda a su idea de cuándo debe enseñarse cada contenido, qué viene primero y qué viene después. Consecuentemente, el orden o secuencia que se propone en esta programación y las unidades didácticas en que se concreta deben entenderse como una opción —entre otras igualmente válidas— que tratamos de justificar.

En este sentido, es importante resaltar que en economía cualquier cuestión está relacionada con todas las demás y viceversa. Por ello, uno de los mayores peligros en la programación de la economía es la excesiva fragmentación que se produce por el hecho de ir de tema a tema, de separar ideas o temas particulares.

La fragmentación, que viene favorecida por el particularismo de los programas de cátedras, hace perder de vista la interrelación y la globalidad de los contenidos económicos.

Frente a este problema, uno de los criterios que se han tenido en cuenta es el de ordenar los contenidos de la programación de enseñanza de modo que se comience por los contenidos más generales y fundamentales, para ir pasando a los contenidos más específicos y detallados. En este sentido se trata de presentar las líneas más generales, simples y fundamentales, para ir pasando a elaborar cada una de ellas con mayor detalle, y repitiendo periódicamente a lo largo de la asignatura con el fin de ampliar y enriquecerla. La secuencia "aproximación general, análisis del detalle y vuelta a la aproximación global enriquecida" permite establecer una fundamentación adecuada para relacionar todo lo demás. Como se observó en el Cuadro n.º 1, en la Unidad didáctica n.º 1 se presentan globalmente los problemas económicos básicos y se realiza un primer acercamiento a las distintas formas o sistemas económicos en los que se han tratado de resolver.

Organización y secuencia de los contenidos

Programación del curso y desarrollo de unidades didácticas

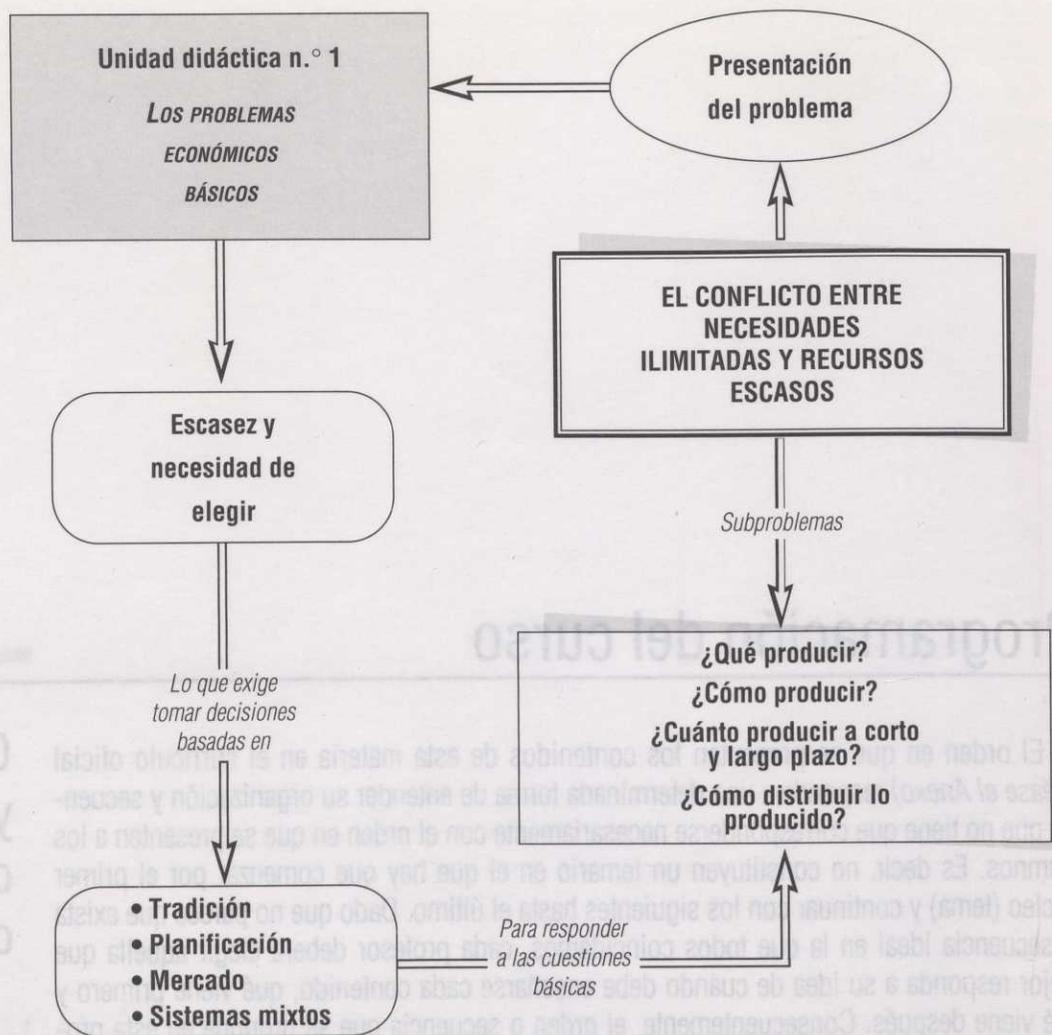
Programación del curso

El orden en que se presentan los contenidos de esta materia en el currículo oficial (*Véase el Anexo*) responde a una determinada forma de entender su organización y secuencia que no tiene que corresponderse necesariamente con el orden en que se presenten a los alumnos. Es decir, no constituyen un temario en el que hay que comenzar por el primer núcleo (tema) y continuar con los siguientes hasta el último. Dado que no parece que exista la secuencia ideal en la que todos coincidamos, cada profesor deberá elegir aquella que mejor responda a su idea de cuándo debe enseñarse cada contenido, qué viene primero y qué viene después. Consecuentemente, el orden o secuencia que se propone en esta programación y las unidades didácticas en que se concreta deben entenderse como una opción —entre otras igualmente válidas— que trataremos de justificar.

En este sentido, es importante resaltar que en economía cualquier cuestión está relacionada con todas las demás y viceversa. Por ello, uno de los mayores peligros en la enseñanza de la economía es la excesiva fragmentación que se produce por la difundida práctica de secuenciar tema tras tema, de separar ideas o temas particulares dentro de sus respectivos capítulos. Tal fragmentación, que viene favorecida por el particular estilo de progresión de los libros de texto, hace perder de vista la interrelación y la globalidad de las cuestiones económicas.

Frente a este problema, uno de los criterios que se ha tenido en cuenta es el de considerar que los procesos de enseñanza deben comenzar proporcionando **una visión de conjunto** de los contenidos interrelacionados que van a ser enseñados. En esta visión de conjunto deben presentarse las ideas más generales, simples y fundamentales, pasando después a elaborar cada una de ellas con mayor detalle, y regresando periódicamente a la visión de conjunto con el fin de ampliarla y enriquecerla. La secuencia "*aproximación global, análisis del detalle y vuelta a la aproximación global enriquecida*" permite que lo fundamental proporcione la base para relacionar todo lo demás. Como se observa en el Cuadro n.º 1, en la Unidad didáctica n.º 1 se presentan globalmente los problemas económicos básicos y se realiza un primer acercamiento a las distintas formas o sistemas económicos en los que se han tratado de resolver.

Organización y secuencia de los contenidos

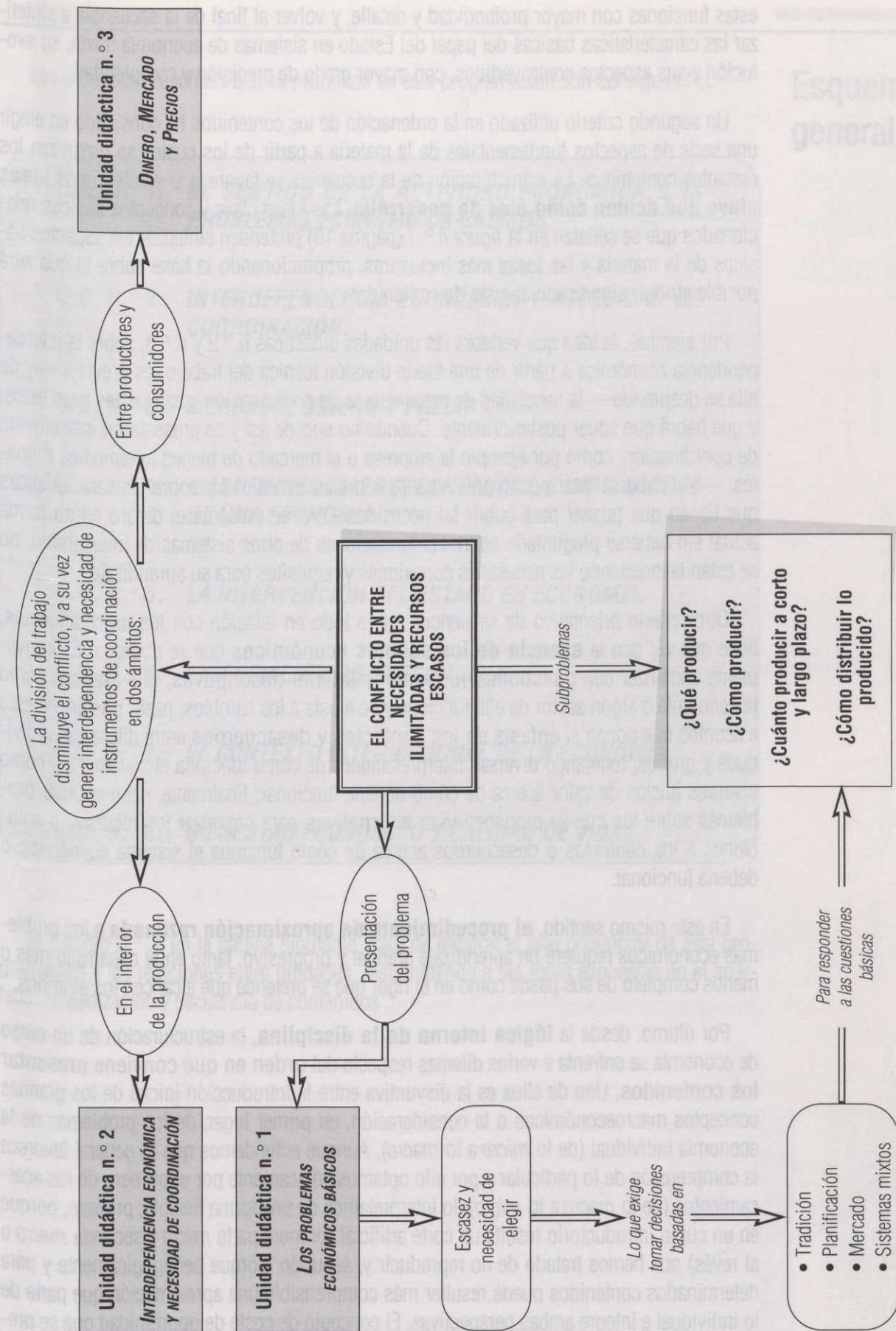


CUADRO N.º 1: Esquema de la Unidad didáctica n.º 1

De acuerdo con esta forma de proceder, no nos debe preocupar que los conceptos se presenten inicialmente como aproximaciones sucesivas a su versión más elaborada y “correcta” que, sin duda, alcanzarán finalmente los alumnos. El concepto de excedente y sus distintos usos se presenta en la Unidad didáctica n.º 1 —en una primera aproximación intuitiva— en un contexto de una economía muy simple, de autoconsumo, para ir acercándonos posteriormente a esquemas conceptuales más precisos al pasar en unidades siguientes a otro tipo de economías más complejas.

A su vez, las unidades n.º 2 y n.º 3 tratan de completar esta presentación general de los contenidos más importantes del curso, que se irán desarrollando en el resto de unidades de la programación (Véase Cuadro n.º 2).

Las consideraciones anteriores son también aplicables para la secuencia interna de cada Unidad. Así, por ejemplo, la intervención del Estado en economía, que se aborda en la Unidad n.º 5, puede presentarse empezando por justificar las funciones más básicas y más reconocibles y familiares a los alumnos, para pasar posteriormente a analizar cada una de



CUADRO N.º 2: Esquema de las tres primeras unidades didácticas

estas funciones con mayor profundidad y detalle, y volver al final de la secuencia a sintetizar las características básicas del papel del Estado en sistemas de economía mixta, su evolución y sus aspectos controvertidos, con mayor grado de precisión y complejidad.

Un segundo criterio utilizado en la ordenación de los contenidos ha consistido en elegir una serie de aspectos fundamentales de la materia a partir de los cuales se organizan los restantes contenidos. La estructuración de la secuencia se favorece si existen unas **ideas clave que actúen como ejes de desarrollo**. Las ideas clave y conceptos básicos relacionados que se señalan en la *figura n.º 1* (página 15) pretenden sintetizar los aspectos básicos de la materia y las ideas más inclusoras, proporcionando la base sobre la que será posible atribuir significado al resto de contenidos.

Por ejemplo, la idea que vertebra las unidades didácticas n.º 2 y n.º 3, sobre la interdependencia económica a partir de una fuerte división técnica del trabajo, es previa a —y de ella se desprende— la necesidad de mecanismos de coordinación, sean cuales sean éstos, y que habrá que situar posteriormente. Cuando no sucede así y se presenta un instrumento de coordinación, como por ejemplo la empresa o el mercado de bienes intermedios o finales, —sin haberse interrogado previamente sobre su necesidad y sobre las características que tienen que poseer para cubrir tal necesidad—, o se presenta el dinero en su forma actual sin haberse preguntado sobre las limitaciones de otros sistemas de intercambio, no se están favoreciendo las necesarias conexiones y requisitos para su aprendizaje.

Otro criterio orientativo de secuencia, sobre todo en relación con los procedimientos, tiene que ver con la **esencia de los asuntos económicos** que se abordan. Es conveniente comenzar con **cuestiones fundamentalmente descriptivas**, que explican cómo la economía o algún sector de ella funciona y se ajusta a los cambios; pasar posteriormente a asuntos que ponen el **énfasis en los conflictos y desacuerdos** entre diferentes individuos y grupos, reflejando diversas interpretaciones de cómo funciona el sistema, así como diversos juicios de valor acerca de cómo debería funcionar; finalmente, cabe abordar problemas sobre los que se proponen **vías alternativas** para organizar los recursos o soluciones a los conflictos o desacuerdos acerca de cómo funciona el sistema económico o debería funcionar.

En este mismo sentido, **el procedimiento de aproximación razonada** a los problemas económicos requiere un aprendizaje gradual y progresivo, tanto en el desarrollo más o menos completo de sus pasos como en el rigor que se pretende que alcancen los alumnos.

Por último, desde la **lógica interna de la disciplina**, la estructuración de un curso de economía se enfrenta a varios dilemas respecto del **orden en que conviene presentar los contenidos**. Uno de ellos es la disyuntiva entre la introducción inicial de los grandes conceptos macroeconómicos o la consideración, en primer lugar, de los problemas de la economía individual (de lo *micro* a lo *macro*). Aunque entendemos que lo general favorece la comprensión de lo particular y por ello optamos básicamente por el primero de los acercamientos (de lo *macro* a lo *micro*), lo interpretamos de una forma flexible; primero, porque en un curso introductorio resulta un corte artificial (primera parte *micro* y segunda *macro* o al revés) que hemos tratado de no reproducir y, segundo, porque pedagógicamente y para determinados contenidos puede resultar más comprensible una aproximación que parta de lo individual e integre ambas perspectivas. El concepto de coste de oportunidad que se presenta en la Unidad n.º 1, a partir de ejemplos de decisiones individuales, ilustra las ventajas de esta última forma de proceder.



Las unidades didácticas que se proponen en esta programación son las siguientes:

Esquema general

U.D. N.º 1. EL SENTIDO DE LA ACTIVIDAD ECONÓMICA: LOS PROBLEMAS ECONÓMICOS BÁSICOS.

U.D. N.º 2. INTERDEPENDENCIA ECONÓMICA Y NECESIDAD DE COORDINACIÓN.

U.D. N.º 3. MERCADO, DINERO Y PRECIOS.

U.D. N.º 4. MAGNITUDES MACROECONÓMICAS E INDICADORES DE UNA ECONOMÍA.

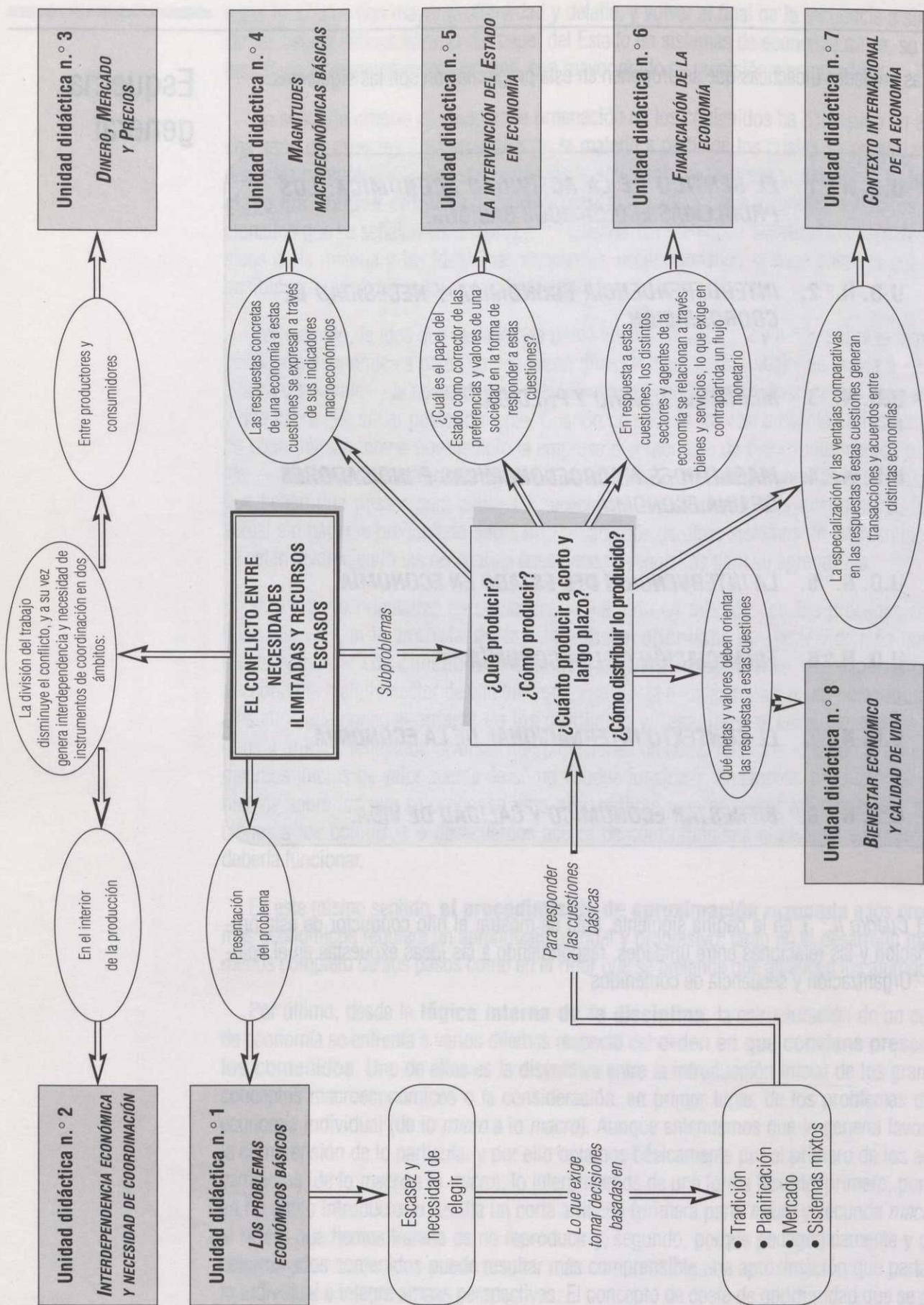
U.D. N.º 5. LA INTERVENCIÓN DEL ESTADO EN ECONOMÍA.

U.D. N.º 6. FINANCIACIÓN DE LA ECONOMÍA.

U.D. N.º 7. EL CONTEXTO INTERNACIONAL DE LA ECONOMÍA.

U.D. N.º 8. BIENESTAR ECONÓMICO Y CALIDAD DE VIDA.

El Cuadro n.º 3, en la página siguiente, trata de mostrar el hilo conductor de esta programación y las relaciones entre unidades, respondiendo a las ideas expuestas en el apartado "Organización y secuencia de contenidos".



CUADRO N.º 3: Esquema de programación

Introducción al desarrollo de las unidades didácticas

A partir del esquema de programación propuesto, en esta parte del documento **se desarrollan tres Unidades didácticas:**

- Una, introductoria, sobre la actividad económica y los problemas económicos básicos.
- La segunda, sobre interdependencia económica y necesidad de coordinación en economía, como tema central y recurrente en esta programación.
- Y una última, sobre dinero, mercado y precios.
- Para el resto de la programación, se caracteriza brevemente cada una de las unidades propuestas en el apartado correspondiente (página 137 y ss.).

Las orientaciones ofrecidas para las tres primeras unidades no pretenden cubrir el desarrollo completo de las mismas; se intenta, más bien, ofrecer una muestra amplia de sugerencias y recursos que ayuden al profesor en aquellos contenidos más novedosos (actitudes, procedimientos, algunos conceptos básicos), o que ilustren y faciliten la aplicación de ciertos principios metodológicos. Por contra, no se insiste tanto en aquellos contenidos en los que el profesorado tiene más tradición y para los que existen más y más variados recursos en el mercado editorial.

El punto de partida de la mayor parte de las actividades que se proponen lo constituyen los **materiales de estímulo para el alumnado**. Se trata de recursos didácticos alrededor de los cuales se construye el trabajo de aula, y que se presentan a los alumnos con la finalidad de introducirlos y motivarlos hacia el aprendizaje que se pretende. Estos recursos son variados y están en función del tipo de actividad y de los contenidos que se trabajan en la misma; incluyen textos escritos, fotografías, recortes de prensa, fichas y esquemas de trabajo, tablas y cuadros estadísticos y gráficos, diapositivas, transparencias, así como la utilización del entorno como estímulo, etc.

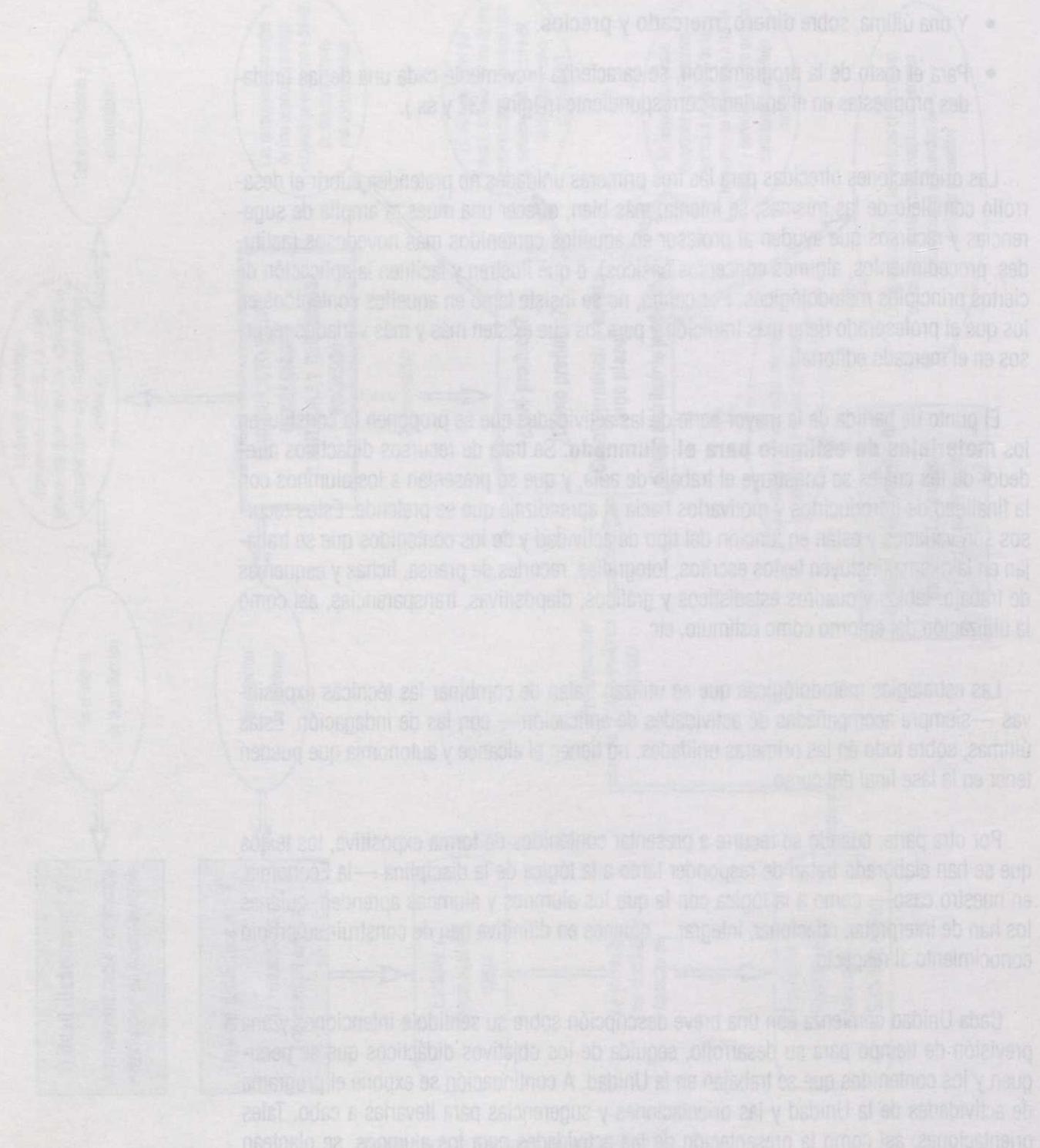
Las estrategias metodológicas que se utilizan tratan de combinar las técnicas expositivas —siempre acompañadas de actividades de aplicación— con las de indagación. Estas últimas, sobre todo en las primeras unidades, no tienen el alcance y autonomía que pueden tener en la fase final del curso.

Por otra parte, cuando se recurre a presentar contenidos de forma expositiva, los textos que se han elaborado tratan de responder tanto a la lógica de la disciplina —la Economía, en nuestro caso— como a la lógica con la que los alumnos y alumnas aprenden, quienes los han de interpretar, relacionar, integrar..., quienes en definitiva han de construir su propio conocimiento al respecto.

Cada Unidad comienza con una breve descripción sobre su sentido e intenciones y una previsión de tiempo para su desarrollo, seguida de los objetivos didácticos que se persiguen y los contenidos que se trabajan en la Unidad. A continuación se expone el programa de actividades de la Unidad y las orientaciones y sugerencias para llevarlas a cabo. Tales orientaciones, así como la presentación de las actividades para los alumnos, se plantean

con un carácter abierto y flexible y precisan una adecuación por parte del profesor para adaptarlas tanto al nivel e intereses de sus alumnos y alumnas, como a su estilo de presentación, su sentido más o menos directivo, los recursos disponibles, la secuencia de las actividades y el mayor o menor peso que se les da a las mismas.

Introducción
al desarrollo
de las
unidades
didácticas



Unidad didáctica N.º 1:

El sentido de la actividad económica: los problemas económicos básicos

Breve descripción

La intención educativa de esta Unidad es doble. Por una parte, la de favorecer el interés del alumnado hacia el conocimiento económico a través de una presentación de la asignatura que resulte estimulante y útil, que les ayude a darse explicaciones y plantearse interrogantes sobre temas y cuestiones de su interés. Para lograrlo, se hace uso de algunas actuaciones que suelen generar un clima de motivación y participación que, sin duda, contribuye a favorecer las intenciones educativas, entre otras: hacer explícitas las intenciones y objetivos que se pretenden, caracterizar las distintas unidades o fases del curso resaltando su estructura y relaciones internas, situar nuestra intervención como mediadora y de ayuda, aclarar y negociar cómo vamos a evaluar el trabajo y el progreso realizado... Por otra parte, las primeras sesiones del curso son un momento adecuado —aunque no el único— para conocer las ideas, opiniones, concepciones erróneas y motivaciones que tienen los alumnos sobre los contenidos que se van a desarrollar. Se deben prever, por tanto, tiempos e instrumentos para detectar estos conocimientos y actitudes previas, de tal forma que puedan incorporarse a la programación docente.

El tiempo previsto para la unidad es de veinte o veintidós sesiones.

Objetivos didácticos

1. Describir los problemas económicos básicos de una sociedad, reconociendo la escasez de recursos y la necesidad de elegir como claves que los explican.
2. Identificar el coste de oportunidad asociado a las decisiones económicas, tanto individuales como colectivas, a través de ejemplos concretos.
3. Caracterizar los distintos sistemas utilizados para resolver los problemas económicos y analizar sus similitudes y diferencias.

Presentación,
objetivos y
contenidos

4. Describir las condiciones que hacen posible generar excedentes económicos, los distintos criterios para su utilización y su relación con el progreso técnico.
5. Elaborar criterios personales sobre el problema económico de la distribución, y comunicar sus opiniones a otros con argumentos razonados y con referencia a ejemplos y datos concretos.
6. Interpretar cuestiones relativas a los problemas económicos básicos, tratando de evitar explicaciones esquemáticas y simplistas, y con actitud favorable a reflexionar críticamente sobre las propias ideas y valores.
7. Manifestar interés y curiosidad por conocer y analizar con sentido crítico y solidario los problemas económicos derivados de las desigualdades económicas y la sobreexplotación de los recursos.
8. Mantener una actitud crítica ante las necesidades creadas a través de las técnicas abusivas de consumo y ante sus efectos sobre la autonomía y calidad de vida de las personas.
9. Interpretar informaciones de los medios de comunicación social sobre un mismo hecho o fenómeno económico, diferenciando entre datos, hechos y opiniones.
10. Aplicar el procedimiento de aproximación razonada al estudio de casos concretos relacionados con el problema económico básico.

Contenidos

Conceptos

- El problema central de la economía: el conflicto entre recursos escasos y necesidades ilimitadas.
- Las necesidades humanas: tipos
- Los bienes que satisfacen necesidades: clases de bienes.
- La escasez y la necesidad de elegir.
- Coste de oportunidad asociado a las decisiones económicas.
- Actividad económica y sistemas económicos.
- Los problemas económicos básicos.
- Los sistemas de toma de decisiones en economía: la tradición, la planificación, el mercado, fórmulas mixtas.

Procedimientos

- Caracterización del problema económico básico, señalando ejemplos representativos del mismo y proponiendo medidas razonadas para su solución.
- A partir de datos aportados y consulta de fuentes, análisis comparativo sobre la incidencia del problema económico básico en países con distinto nivel de desarrollo.

- Identificación, a partir de ejemplos de decisiones económicas personales o próximas a los intereses de los alumnos, del coste de oportunidad asociado a las mismas.
- Reflexión y debate sobre las necesidades de consumo creadas a través de las técnicas abusivas de publicidad.
- Búsqueda y consulta de información referida a las características de los distintos sistemas económicos.
- Identificación y análisis comparativo de los rasgos diferenciales de los principales sistemas económicos.
- Análisis de cuestiones económicas, indagando en las circunstancias con las que están relacionadas.

Actitudes

- Reconocimiento de la escasez de recursos y de la necesidad de racionalizar su uso, conservarlos y renovarlos.
- Interés por indagar y conocer la factores que explican los problemas económicos básicos.
- Solidaridad ante el reparto desigual de los recursos naturales y los desequilibrios económicos del planeta.
- Disposición favorable a participar en las actividades del grupo e interés por los nuevos conocimientos que aporta la economía.

Programa de actividades y pautas de actuación del profesor

Se presentan a continuación algunas de las actividades que se proponen a los alumnos y las pautas de intervención del profesor, que tratan de ilustrar las orientaciones metodológicas expuestas con ejemplos concretos de actuación en el aula, y que se organizan en torno a los siguientes **apartados de la Unidad**:

Apartados de la Unidad n.º 1

- a) ¿Qué sabemos sobre economía?**
- b) La escasez de recursos y la necesidad de elegir**
- c) Los distintos tipos de necesidades**
- d) Los bienes y servicios que satisfacen necesidades**
- e) Las grandes decisiones en economía**
- f) La equidad en la distribución como valor social**
- g) Métodos alternativos para la toma de decisiones**
- h) Sociedad de consumo y publicidad**

a) ¿Qué sabemos sobre economía?

No sólo un necio, recordando a A. Machado, confunde valor y precio. Ocurre también con gran parte de nuestros alumnos. Como ya se ha señalado en la página 20 y ss., los alumnos que comienzan este curso introductorio ya tienen un modo de explicarse las cuestiones económicas, presentan una disposición hacia la materia y poseen unas determinadas capacidades, habilidades y estrategias generales. Esta actividad introductoria pretende obtener información sobre el estado inicial y las ideas previas que los alumnos tienen de los distintos contenidos que se van a trabajar. A su vez trata de activar e interesar por los nuevos conocimientos.

Estas actividades de evaluación inicial pueden abordarse por distintos medios: cuestionario con preguntas abiertas, sesión de debate, torbellino de ideas o coloquio, etc. Pueden plantearse con la perspectiva de todos los contenidos del curso o sólo con los de la Unidad didáctica de que se trate; en algunos casos incluso, pueden ser de utilidad para un contenido concreto. Aquí se ha optado por estructurar un cuestionario sobre aquellos contenidos del curso más relacionados con la experiencia que ya tienen los alumnos, y cuyas respuestas darán pie posteriormente a sesiones colectivas de comentario y debate.

Cuestionario

1. Explica brevemente qué es para tí el dinero y qué función cumple en la economía.
2. Cuál es la diferencia entre bienes por los que hay que pagar un precio y bienes que son gratis. ¿Debería tener precio el agua?
3. Señala algunos indicadores del nivel de vida de una persona.
4. Según tu punto de vista, indica si tienen o no igual significado los siguientes términos (en este último caso señala en qué sentido son distintos):
 - Valor y precio de los bienes.
 - Coste y precio de los bienes.
 - Ingresos y riqueza de una persona.
5. Indica si estás de acuerdo o no con las siguientes afirmaciones y justifica tu respuesta:
 - “Los precios suben porque los salarios suben.”
 - “Los empresarios sólo buscan obtener beneficios.”
 - “El mercado es el mecanismo más adecuado para coordinar la actividad económica.”
 - “El desarrollo de un país depende sólo de sus recursos económicos.”
 - “Las empresas privadas funcionan mejor que las públicas.”
 - “El paro es una consecuencia de la incorporación de nuevas tecnologías a las empresas.”
 - “La solución del paro está en trabajar menos tiempo (semana de cuatro días, por ejemplo) para así distribuir mejor la ocupación.”
6. Señala algunas razones por las que crees que el Estado interviene en los asuntos económicos.
7. Ordena, según tu opinión, los siguientes criterios de distribución de los ingresos de un país, incluyendo otros que tú consideres y explicando tus preferencias:
 - Según las horas de trabajo de cada cual.
 - A partir del riesgo y la inversión que se asuma.
 - A cada cual según sus necesidades.
 - Según la calidad e importancia del trabajo realizado.
 - Por la antigüedad y experiencia de cada cual.
 - Otros que propongas: ...

8. Cuando escuchas o ves los informativos sobre temas económicos, ¿cuál es tu nivel de comprensión?:

- Nada
- Muy poco
- Me entero a medias
- Bastante o casi todo

9. Cuando lees la prensa, ¿cómo pasas por las noticias económicas?:

- No leo la prensa
- Paso sin hacerles caso
- Las leo por encima
- Las leo con interés

10. Indica, según tu punto de vista, cuáles son los problemas más importantes de la economía española y señala algunas medidas que ayuden a solucionarlos.

11. A partir de la lectura del siguiente texto³, comenta brevemente lo que te sugiere:

“El rico industrial se horrorizó cuando vio a un pescador tranquilamente recostado en su barca y fumando su pipa.

—¿Por qué no has salido a pescar?— preguntó el industrial.

—Porque ya he pescado bastante por hoy— respondió el pescador.

—¿Y por qué no pescas más de lo que necesitas?— insistió el industrial.

—¿Y qué iba a hacer con ello?— preguntó a su vez el pescador.

—Ganarás más dinero— fue la respuesta. De ese modo podrías poner un motor a tu barca. Entonces podrías ir a aguas más profundas y pescar más peces. Entonces ganarías lo suficiente para comprarte unas redes de nylon. Pronto ganarías para tener dos barcas... y hasta una verdadera flota. Entonces serías rico como yo.

—¿Y qué podría hacer entonces?— preguntó de nuevo el pescador.

—Podrías sentarte y disfrutar de la vida— respondió el industrial.

—¿Y qué estoy haciendo en este preciso momento?— respondió satisfecho el pescador.”

El análisis de las respuestas de los alumnos al cuestionario anterior proporciona una información que nos puede resultar de gran ayuda a lo largo del curso:

- Primero, porque nos señala dónde está cada cual desde el punto de vista de las habilidades instrumentales básicas (comprensión y comunicación), las de razonamiento crítico, o nos ofrece información sobre sus actitudes frente a los problemas económi-

³ Tomado de MELLO, A. *El canto del pájaro*. Santander: Sal Terrae, 1987.

cos, sus motivaciones e intereses, etc. Ello nos va a permitir evaluar su progreso a lo largo del curso tomando como referencia los niveles individuales de partida.

- Segundo, esta información nos da pistas sobre las concepciones e ideas que los alumnos tienen —como grupo e individualmente—, sobre los contenidos que se van a trabajar, de los cuales suelen utilizar explicaciones funcionales. Estas ideas, aunque sean erróneas o imprecisas, deben valorarse y tomarse como objeto de reflexión a través de actividades que, partiendo de sus propias concepciones, inviten a interrogarse al respecto y favorezcan las contradicciones y el cambio conceptual.

Pero sobre todo, esta evaluación inicial permite que los alumnos reflexionen sobre sus conocimientos, prejuicios y actitudes previas y conozcan los de los demás. Para ello, no se trata sólo de contestar al cuestionario y entregarlo al profesor; la puesta en común de las respuestas a alguna de las cuestiones (pregunta n.º 11, por ejemplo), el comentario colectivo sobre algunas respuestas que se consideren originales o divergentes, el debate sobre algún punto controvertido (preguntas n.º 7, 8 ó 12), etc. favorecen que el grupo exprese sus opiniones, sea consciente de su nivel de partida y pueda tomarlo como referencia de su progreso.

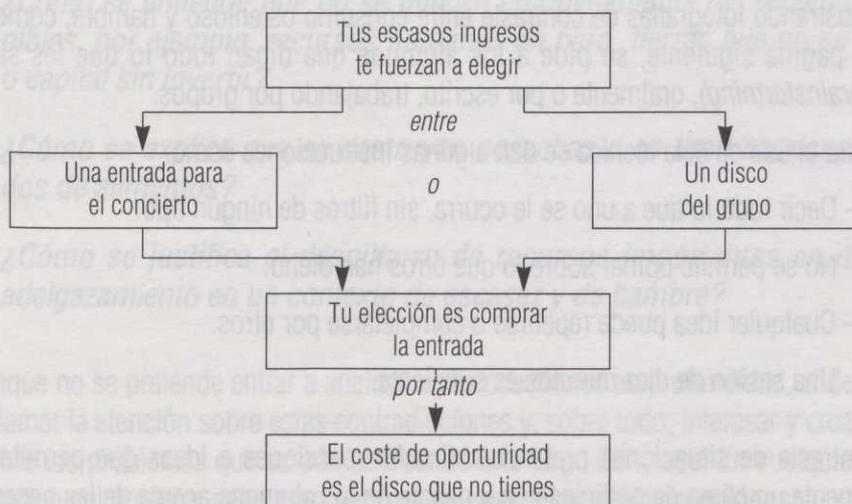
Actividad n.º 1

Iniciamos esta primera actividad tratando de favorecer un coloquio en el que se pregunta a los alumnos si recuerdan situaciones en las que querían hacer varias cosas y sólo tenían dinero para una de ellas, por ejemplo:

Asistir a un concierto de su grupo musical favorito y al mismo tiempo comprar su último disco. ¿Cuál fue la decisión?

Es importante que relacionen la escasez (no tienen dinero para ambas cosas) con la necesidad de elegir y, por tanto, con renunciar a algo (coste de oportunidad de la decisión).

Una práctica de gran utilidad para afianzar conceptos es la elaboración de **mapas y esquemas conceptuales**, realizados por los alumnos a partir de una exposición del profesor o de un trabajo más autónomo de los estudiantes. En este caso, ¿cómo podemos relacionar las ideas anteriores?:



b) La escasez de recursos y la necesidad de elegir

La idea de que el coste de oportunidad de cualquier opción debe relacionarse con la segunda alternativa más deseada se puede reforzar con su aplicación a otros casos:

- *¿Recuerdas ejemplos similares en los que has tenido la necesidad de elegir? ¿Cuál ha sido en cada caso su coste de oportunidad?*

Actividad n.º 2

El siguiente paso será comprobar que lo que ocurre a nivel individual también ocurre en el conjunto de la sociedad. Para estimular el interés de los alumnos presentamos dos propuestas de actividad:

- a)** Leer o pasar por escrito una serie de informaciones extraídas de la prensa diaria referidas a asuntos como:

— *El ministro de Educación anuncia que el próximo curso no habrá presupuesto para contratar nuevos profesores.*

— *Ante la actual sequía varias provincias han decretado ya restricciones en el uso de agua.*

— *Disminución de reservas de algún mineral.*

— *El Ayuntamiento paraliza la construcción de un polideportivo.*

— *Un problema que sigue irresuelto: 50.000 personas mueren cada día por hambre en el mundo.*

A partir de estas informaciones se puede iniciar un coloquio cuya finalidad es ilustrar el problema de la escasez de recursos para satisfacer la multiplicidad de necesidades que se presentan, y que puede favorecerse con las siguientes cuestiones:

- *¿Qué tienen en común estas situaciones distintas?*
- *¿Qué otros ejemplos presentan el mismo problema?*
- *¿Crees que siempre ha sido así?*

- b)** Mostrando fotografías de contraste entre consumo ostentoso y hambre, como las de la página siguiente, se pide a los alumnos que digan todo lo que les sugieren (*brainstorming*), oralmente o por escrito, trabajando por grupos.

Para el uso de esta técnica se dan algunas instrucciones como:

— Decir todo lo que a uno se le ocurra, sin filtros de ningún tipo.

— No se permite opinar sobre lo que otros han dicho.

— Cualquier idea puede repetirse o completarse por otros.

— Una sesión de diez minutos es suficiente.

El contraste de situaciones pretende estimular reacciones e ideas que permitan crear posteriormente un clima de participación y debate de los alumnos acerca de las necesidades

humanas y los límites para su satisfacción, así como sobre las desigualdades económicas dentro de un país y entre países, y las razones de todo ello.



La intervención del profesor debe ir dirigida a centrar las ideas más importantes que hayan apuntado los alumnos:

*En la base del “problema económico” está el que los bienes materiales no existen naturalmente en la forma necesaria para satisfacer las necesidades: necesitan ser **transformados**, ni existen tampoco de forma ilimitada, es decir, son en general **escasos** respecto de las necesidades.*

A partir de esta idea clave se pueden introducir en el coloquio algunas cuestiones para la reflexión:

- *¿Cómo se entiende que no se utilicen completamente los recursos disponibles, por ejemplo, recursos humanos en paro, tierras que no se cultivan o capital sin invertir?*
- *¿Cómo se explica que se destruyan cosechas o se tiren camiones cargados de alimentos?*
- *¿Cómo se justifica el despilfarro de recursos importantes en dietas de adelgazamiento en un contexto de escasez y de hambre?*

Aunque no se pretende entrar a analizar estas cuestiones en profundidad, sí debe tratarse de llamar la atención sobre estas contradicciones y, sobre todo, interesar y crear curiosidad sobre los problemas que se irán abordando a lo largo del curso. En cualquier caso, la intervención del profesor debe asegurar que queden claras algunas ideas:

1. *Es deseable que se utilicen los recursos y los bienes capaces de satisfacer necesidades de la mejor forma posible, evitando que se desperdicien recursos escasos.*
2. *Dando por supuesto que los recursos se emplean óptimamente, hay que elegir qué bienes van a producirse con ellos. Este **problema de elección** es central en economía: el que los recursos sean escasos y que no puedan producirse todos los bienes que se necesitan significa que, cuando elegimos producir un bien, decidimos **al mismo tiempo** no producir otros que podrían obtenerse con los mismos recursos.*
3. *Socialmente ocurre lo mismo que con la decisión individual de asistir al concierto o comprar un disco, con el consiguiente coste de oportunidad. El **coste de oportunidad** de obtener cualquier bien se mide por los bienes que dejan de producirse al tomar la decisión de producir dicho bien.*

Actividad n.º 3

A partir de la exposición de estas ideas, planteamos a los alumnos que traten de relacionarlas mediante un esquema o mapa conceptual similar al realizado para el coste de oportunidad individual, pero ahora referido a la producción de bienes de carácter social, como por ejemplo, la decisión de producir más carreteras y menos parques públicos o viceversa.

Actividad n.º 4

Damos un paso más en esta introducción al sentido económico de nuestras actuaciones, mediante la siguiente propuesta de actividad:

- *Piensa en cosas que has hecho durante la semana y señala ejemplos de actividades económicas y otras que no lo son.*
- *¿Qué tienen en común las actividades económicas?*

El listado de ejemplos que surgirá puede ser aprovechado por el profesor para ampliar la concepción restrictiva que probablemente poseen los alumnos sobre la naturaleza de los problemas económicos y sobre la dimensión económica que tiene cualquier actividad social; con tal fin se pueden proponer otros ejemplos de actividades sociales que, en principio, no se perciben como actividad económica, tales como:

- *¿Cuál es la perspectiva económica de la decisión del legislador al elevar las penas de los delitos?*

En este caso, elevar las penas de los delitos supone asignar recursos para la ampliación de instituciones penitenciarias que podrían haber sido destinados, por ejemplo, a aumentar los recursos para su prevención.

- *¿Cuál es la perspectiva económica de los siguientes ejemplos?:*
 - *La decisión de casarse, o las dudas de un matrimonio acerca de tener un nuevo hijo o de divorciarse.*
 - *La decisión de un alumno de abandonar los estudios para buscar trabajo.*
 - *Iniciar una dieta de adelgazamiento en una clínica privada.*

Actividad n.º 5

La siguiente actividad pretende aplicar los conceptos anteriores a situaciones reales mediante el estudio de casos concretos, a través del procedimiento de aproximación razonada a los problemas económicos. Inicialmente, el grado de rigor y alcance del procedimiento es, sin duda, limitado y los conceptos para aplicar son escasos, pero es conveniente —ya desde el principio— ir habituando al alumnado a plantearse la explicación de cuestiones económicas mediante esta estrategia.

El ejercicio tiene la intención de facilitar la reflexión sobre las consecuencias de las decisiones en la distribución de los recursos escasos. Se les pasa por escrito o verbalmente la descripción del siguiente caso:

“Silvia tiene 18 años y aunque lleva fumando desde los 15, ahora admite que tiene adicción y reconoce los riesgos para su salud. Una amiga le sugirió que fuera a ver a su médico para recetarle un tratamiento que la alejara del tabaco. Después de la visita, Silvia estaba contrariada porque su médico le dijo que podía dejar de fumar usando su fuerza de voluntad en vez de confiar en medicinas que tendríamos que pagar los demás a través de la Seguridad Social.”

- *¿Cuáles son los hechos importantes?*

Al decidir fumar, Silvia está escogiendo asignar sus recursos en una forma particular de disfrutar de su tiempo libre. Puede que tenga que hacer frente a enfermedades en el futuro si continua fumando, que requerirán asistencia médica y medicinas que tendrán un coste.

- *¿Cuál es la dimensión económica del caso relatado?*
- *¿Qué conceptos ya vistos te pueden ayudar en el análisis?*

En una situación de escasez para proveer un servicio público de salud, el médico de Silvia ha tomado una decisión acerca de la asignación de recursos al no recetarle ninguna medicina:

- *¿Qué argumentos crees que han pesado en su decisión?*
- *¿En qué medida los productores y distribuidores de tabaco con su publicidad y su capacidad de penetración en el mercado han contribuido a su problema?*
- *Aunque el gobierno ha tomado medidas limitando la publicidad de tabaco en televisión y obligando a los productores a advertir de los riesgos de su consumo en los paquetes de tabaco, ¿se podría hacer algo más por parte de la Administración?*

- *¿Qué conflictos entre valores económicos —los impuestos sobre el tabaco suponen una importante fuente de ingresos— y sociales están detrás de la actuación del Estado?*

Actividad n.º 6

Como complemento de la actividad anterior, pasamos para su lectura un texto⁴ relacionado con el caso que estudiamos:

Posbienestar

El del Reino Unido fue durante años uno de los modelos más acabados de Estado del bienestar. Su Servicio Nacional de Salud se consideró hasta hace poco paradigma de servicio público capaz de compaginar universalidad y calidad. Fue en el Reino Unido donde primeramente se apreciaron los efectos contradictorios, del modelo, y es allí donde ahora se están viendo las consecuencias de su precipitado desguace. Ciertos errores médicos, y decisiones tan polémicas como la del fumador de Manchester que por serlo no fue operado a tiempo, han abierto el debate sobre los efectos de aplicar exclusivos criterios de rentabilidad económica a la Sanidad.

Al dramático caso del fumador de Manchester que no fue operado a tiempo se han unido otros de muy diversa índole, pero reveladores todos ellos de los conflictos derivados de la contradicción existente entre una demanda creciente y virtualmente ilimitada de asistencia y unos recursos limitados por definición (y en retroceso por decisión política).

El caso del fumador de Manchester ha dado pie a generalizaciones abusivas: de seguir aplicándose criterios de racionalización del gasto sanitario, ese drama particular sería el de todos los pacientes sin medios económicos. Sin embargo, racionalización del gasto no equivale necesariamente a restricción; y la introducción de prioridades no tiene por qué identificarse con discriminación.

En este caso, algunos médicos sostienen que dejar de fumar era el tratamiento más urgente a aplicar al paciente, y que ninguna operación podría haberle salvado de no seguirlo a rajatabla durante algunas semanas. También se ha argumentado que haber adelantado la operación del fumador habría significado —en un país en el que 927.000 ciudadanos están en lista de espera para entrar en el quirófano— atrasar la de algún no fumador necesitado de la misma intervención y con mayores probabilidades de supervivencia; retraso que, según confirma un estudio reciente, puede ser fatal para un porcentaje significativo de esos pacientes.

En todo caso, esa argumentación remite a la existencia de listas de espera, y éstas, a los criterios presupuestarios de la Administración. El gasto sanitario en relación con el PIB ha permanecido prácticamente congelado en el Reino Unido entre 1980 y 1990, y actualmente es el más bajo de entre los países industrializados (el 6,1% del PIB, frente al 8% en Alemania, por ejemplo). Ello hace que el gasto por paciente haya retrocedido ligeramente, lo que no ha ocurrido en los demás países de la CE.

Por tanto, hay un problema general de necesidad de racionalización del gasto sanitario y un problema particular del Reino Unido, en el que la contradicción entre demanda social y recursos limitados se ve agravada por una política deliberadamente restrictiva. La lección para países como España —a los que la crisis del Estado del bienestar ha sorprendido cuando iniciaban su construcción— es que la aplicación de criterios exclusivos de rendimiento económico a la Sanidad conduce a resultados tan absurdos como socialmente inaceptables.

Fuente: EL PAÍS, 3 de septiembre de 1993.

⁴ Adaptación y resumen del texto del artículo "Posbienestar", tomado del diario EL PAÍS, viernes 3 de septiembre de 1993.

Cuestiones a partir de la lectura del texto:

- Trata de explicar qué se quiere decir con la frase:

“... los conflictos derivados de la contradicción existente entre una demanda creciente y virtualmente ilimitada de asistencia y unos recursos limitados por definición (y en retroceso por decisión política)”.

- Señala cuáles eran las alternativas entre las que había que elegir en el caso de Manchester, e identifica el coste de oportunidad de opción tomada.
- Comenta y expresa tu opinión sobre la siguiente afirmación:

“...la aplicación de criterios exclusivos de rendimiento económico a la Sanidad conduce a resultados tan absurdos como socialmente inaceptables”.

- Identifica en el texto un par de hechos, datos y opiniones.

a) Las grandes decisiones en

Actividad n.º 1

Tal como las experimentamos, nuestras “necesidades” cotidianas nos parecen necesidades comunes a todo tipo de sociedad o grupo social. Pensemos en algunas: ducharse en invierno con agua caliente, trasladarse al instituto en autobús, vestirse, escuchar música, pasear por el campo, ir al cine...

- ¿Cuáles son reales u objetivas?
- ¿Cuáles exigen actividad económica?
- ¿Cuál es la necesidad: trasladarse al instituto o trasladarse de una determinada forma?
- ¿Las necesidades han sido siempre las mismas? ¿Se han satisfecho de la misma forma?

c) Los distintos tipos de necesidades

Estas cuestiones sirven para favorecer un coloquio en el que al final pedimos que hagan una relación de las diversas necesidades que tenemos y que las ordenen según sus prioridades: alimento, salud, educación, distintos tipos de ocio, etc. Posteriormente, pueden comprobar las diferencias con las de sus compañeros y comentar las más significativas.

b) Los bienes y servicios que satisfacen necesidades

Actividad n.º 2

En la base de los previsible desacuerdos en la prioridad de las necesidades están las distintas concepciones sobre las necesidades humanas. Presentamos dos definiciones

habituales de lo que se entiende por necesidades primarias, para que las valoren y expongan sus puntos de vista:

Necesidades primarias son...

...aquellas que tienen un carácter biológico y cuya satisfacción nos permite sobrevivir.

...todas aquellas que hay que satisfacer para poder ejercer plenamente como ciudadano. Por tanto, el bienestar humano no consiste sólo en la mera supervivencia, sino en la disposición de todo aquello que permite el desarrollo integral (político, económico, social y cultural) de la persona.

Como conclusión, deben elaborar una propuesta de definición de necesidades primarias, utilizando sus propias palabras.

Actividad n.º 3

Finalmente, planteamos a los alumnos que elaboren por grupos un breve informe sobre las necesidades actuales imprescindibles de la Humanidad. Entre las fuentes que pueden consultar para hacerlo están los informes que elaboran periódicamente la O. N. U., la U. N. E. S. C. O., la U. N. I. C. E. F., Cáritas Española, la O. M. S., la F. A. O., entre otros, y que para ello deberán estar disponibles en la biblioteca de aula.

d) Los bienes y servicios que satisfacen necesidades

Actividad n.º 1

El concepto de bien se corresponde con el de necesidad. Abrimos un coloquio, pidiendo a los alumnos que señalen ejemplos de bienes económicos por los que tienen que pagar un precio y bienes libres o gratuitos. Los ejemplos se anotan en la pizarra en un doble listado. Después de una primera ronda, la intervención del profesor debe favorecer que surjan ejemplos que permitan identificar:

- Bienes materiales e inmateriales o servicios.
- Bienes por los que se paga directamente o por los que se paga indirectamente a través de los impuestos.
- Bienes de lujo y de primera necesidad.
- Bienes perecederos y duraderos.
- Bienes de consumo y de inversión.

Una idea que debe quedar clara es que los bienes económicos son aquellos que no se encuentran disponibles de forma libre y cuya producción requiere un esfuerzo de recursos. Para poner a prueba esta idea, les objetamos que un bien puede ser económico o no en función de circunstancias geográficas, históricas o sociales. Por ejemplo, existen zonas en las que el agua es un recurso abundante y prácticamente gratuito, mientras que en otras es un recurso escaso y costoso.

- *¿Podrías señalar otros ejemplos similares al del agua?*
- *¿Podrá llegar a ser el aire un bien económico escaso debido a la contaminación, el efecto "invernadero" o la destrucción de la capa de ozono, y por el que tendremos que pagar un precio?*

Las ideas y conceptos que se presentan a continuación tratan de suministrar una visión panorámica y global de los problemas económicos básicos, y puede ser utilizada por el profesor como guía para la exposición o como texto para los alumnos. En previsión de este último uso, en la exposición de los contenidos nos ayudamos del recurso didáctico de presentar conceptos complejos en el contexto más simple posible: la economía individual de un hipotético Robinson Crusoe.

Los alumnos deben saber que, al final de la exposición o de la lectura, deberán elaborar una síntesis y un esquema conceptual de las ideas presentadas.

• **Texto para la exposición o lectura**

¿CUÁLES SON LOS PROBLEMAS BÁSICOS QUE PRETENDEN RESOLVER LOS DISTINTOS SISTEMAS ECONÓMICOS?

1. Respecto de la **producción** (transformación de los bienes naturales existentes en bienes capaces de satisfacer necesidades):

- a) Habrá que decidir **qué producir**. Es decir, a qué necesidades dedicar nuestros recursos y cuáles dejar insatisfechas.
- b) Igualmente, habrá que decidir **cómo producir**, cómo combinar los recursos productivos para obtener lo que hemos acordado producir. Si la técnica fuese tal que sólo existiese una única forma en que los factores productivos pudieran combinarse con objeto de obtener un determinado producto, no sería necesario tomar la decisión de cómo producir, puesto que el "cómo" vendría totalmente determinado por la técnica en cada caso.

Esto lo podemos comprender mejor imaginando cómo funciona la economía más simple posible, la puramente individual, de autoconsumo; para ello veamos lo que ocurre en el caso de un hipotético Robinson Crusoe (R.C.) que caza, pesca y cultiva lo necesario para su propia alimentación, confecciona sus propios vestidos, zapatos y vivienda, y se construye una flauta de madera para distraer sus ratos de ocio.

Con respecto a su producción, antes de inventar el arpón y la trampa, los conocimientos técnicos de R.C. sólo le permitían pescar con sus manos y cazar con su fuerza física. Al conocer la existencia del arpón, ya conoce dos formas distintas de combinar los factores productivos (en este caso trabajo y capital): puede obtener su pesca para un día dedi-

e) Las grandes decisiones en economía

cando 10 horas de trabajo sin ayuda de instrumentos, o dedicando 8 horas de trabajo diario y un arpón como bien de capital. Si sus conocimientos se amplían a pescar con caña y sólo necesita 6 horas, y posteriormente a pescar con red y puede obtenerla en sólo 5 horas, la técnica de R.C. le permite ahora elegir entre las distintas posibilidades que tiene a su alcance.

Dado el estado de la técnica en un momento, la decisión de **cómo producir** consiste en elegir uno entre los distintos procedimientos técnicos posibles.

2. Respecto del **crecimiento**, si hay escasez y no todas las necesidades pueden satisfacerse con los recursos (o factores productivos) existentes, es evidente que el aumento de dichos recursos ha de ser un objetivo. El problema del crecimiento requiere la necesidad de tomar una nueva decisión: **cuánto invertir**.

El concepto de inversión requiere un primer acercamiento a otros conceptos como el de generación del excedente y sus posibles usos.

- **Excedente, acumulación y progreso técnico** en una economía individual de autoconsumo.

Supongamos que, habitualmente, R.C. necesita todo su tiempo para obtener su alimento sin utilizar instrumentos, pero que un día, su caza o su pesca son muy abundantes y tiene más de lo que puede consumir en ese día. Aquí aparece la forma más sencilla de excedente como el exceso de producción de un período respecto del consumo del mismo.

Supongamos ahora que en vez de devolver al mar los peces o abandonar la caza que le sobra, piensa sobre el uso que podría hacer de su excedente.

Esta situación nos plantea cuatro opciones que son posibles:

- a) Al no abandonar el excedente ya ha rechazado un posible uso: **despilfarro del excedente**.
- b) Podría guardar su exceso de comida, que supongamos es suficiente para un día más, y no trabajar al día siguiente; en este caso ha decidido dedicar su excedente a **aumentar su ocio** o disminuir su tiempo de trabajo.
- c) Podría dedicar su excedente a cubrir necesidades que habitualmente tiene insatisfechas, por ejemplo, construir al día siguiente una cabaña de ramas y hojas, aprovechando que tiene la comida asegurada. Lo que R.C. ha hecho en este caso, a diferencia del anterior, es **aumentar su riqueza** o conjunto de bienes capaces de satisfacer necesidades que se poseen en un momento dado. Al construirse una cabaña, ésta constituye su riqueza durante el tiempo que le dure.

Supongamos ahora que R.C. consigue excedentes habitualmente y que los dedica a obtener otros bienes de consumo duradero que le sirven para satisfacer otras necesidades: pieles para cubrirse del frío, una cama de troncos para no dormir en el suelo, una flauta de caña para su ocio, etc.

Así, R.C. ha ido usando su excedente para obtener bienes de consumo duradero que constituyen su riqueza.

- d) La cuarta opción de uso del excedente de R.C. sería la de reservar parte de su excedente de comida para mantenerse mientras construye un arpón y una trampa, lo que le permite pescar y cazar una cantidad de alimentos considerablemente mayor. No construye estos instrumentos para satisfacer directamente sus necesidades, sino para obtener en el futuro más bienes. El arpón y la trampa son bienes de producción que se dedican, no al consumo, sino a producir más bienes.

Ahora no sólo posee una cabaña, una cama, un vestido y su flauta, sino también un arpón y una trampa, ampliando su riqueza, que ya incluye los bienes de consumo duradero y los bienes de producción. Igualmente, la existencia de bienes de producción hace reconsiderar el concepto de excedente. Ahora, lo necesario para obtener la producción ya no es sólo la fuerza física y habilidad de Robinsón (cuyo desgaste se recupera por medio de alimentos), sino también los instrumentos que utiliza. En este caso, pues, el excedente sería la diferencia entre lo producido en el período y todo aquello que ha sido necesario para producirlo (alimentarse y reponer sus instrumentos).

Una consecuencia económica importante de esta cuarta forma de usar el excedente es que, además de aumentar su riqueza al igual que en la tercera, su **capacidad para producir excedentes ha aumentado**. Al dedicar su excedente a producir bienes de consumo duradero, su capacidad de obtener más no varía, mientras que la construcción del arpón y la trampa, que directamente no le sirven para satisfacer sus necesidades, le permiten, sin embargo, aumentar la **productividad del trabajo** y asegurarse, mientras esos instrumentos duren, la obtención de un mayor excedente. El proceso de utilización del excedente en la obtención de bienes de consumo duradero y/o de producción es un proceso de **acumulación del excedente**.

Otro aspecto interesante de esta cuarta opción de uso del excedente, es su relación con el **progreso técnico** o conjunto de invenciones que facilitan el trabajo y que aumentan su productividad. Para que R.C. pueda dedicar su excedente de un día a producir un arpón y una trampa es previo el **haber inventado** el arpón y la trampa y darse cuenta de sus ventajas técnicas. El progreso técnico es, por tanto, previo a la obtención de bienes de producción. La actividad inventiva que da lugar al progreso técnico es también un trabajo que requiere una dedicación (pensar, experimentar...), y que por tanto exige la disponibilidad de algún excedente como condición previa para la dedicación que el progreso técnico exige, que a su vez contribuye a generar más excedentes en el futuro.

No siempre el progreso técnico se materializa en instrumentos físicos. Dedicar el excedente a pensar en las condiciones más favorables para alimentarse y encontrar los lugares donde la caza y la pesca es más abundante y fácil de obtener, es otra forma de progreso técnico o de aumento de la productividad mediante la mejora de la **organización del trabajo**.

Ahora sí podemos comprender mejor la necesidad de tomar una nueva decisión respecto del problema del crecimiento: **cuánto invertir**. Es decir, qué parte de la producción del período anterior va a dedicarse en el actual no a aumentar el consumo en forma de bienes de consumo duradero, sino a aumentar el capital en forma de bienes de producción; dicho de otra forma, qué parte del excedente socialmente generado va a dedicarse a la acumulación en forma de bienes de capital. Esta decisión es clave para la dinámica del crecimiento: cuanto más se acumula mayor será la capacidad de producir y generar excedentes en el futuro. Esta decisión suele plantearse en términos de una elección temporal en la forma de bienes de consumo presentes contra bienes de consumo futuros.

3. Respecto de la **distribución**, que no existe como problema cuando cada uno produce lo que necesita y se apropia naturalmente de ello, se complica cuando la producción es un fenómeno social como consecuencia de la división del trabajo, y se hace necesario decidir **para quién producir**, es decir, cómo distribuir los bienes que se ha decidido producir en el período entre aquellos que han contribuido a producirlos.

La primera diferencia que destaca al pasar de una economía individual a una economía colectiva con división del trabajo es que, si en ésta la producción es un fenómeno social, también lo es la generación del excedente. El concepto de excedente es el mismo, sólo que en el caso de R.C. lo ha producido inequívocamente él, mientras que en una economía con división del trabajo, se **obtiene colectivamente**.

Por tanto, en una economía con división del trabajo se plantea un doble problema: **cómo se distribuye el excedente colectivamente generado y qué se decide hacer con él**.

Cuestiones a partir de la exposición:

- Describe las relaciones existentes entre uso del excedente, progreso técnico y proceso de acumulación del excedente.
- ¿Qué se quiere decir al contraponer bienes de consumo presentes frente a bienes de consumo futuros cuando se está decidiendo el uso del excedente? ¿Por qué se dice que la decisión de inversión es clave para la dinámica de crecimiento?
- Elabora un cuadro de los conceptos presentados y sus relaciones, tratando de resaltar los conceptos más importantes y sus relaciones más significativas.
- Si en tu familia se hubiera obtenido un excedente económico en el último mes (más ingresos que gastos), ¿cómo les explicarías las distintas posibilidades que tienen de usarlo? ¿Cuál les aconsejarías y por qué?

Con la finalidad de obtener información para la evaluación, en los cuadernos de trabajo de los alumnos podemos observar las respuestas a las distintas cuestiones y la elaboración del cuadro de conceptos y relaciones.

f) La equidad en la distribución como valor social

¿Cuáles son los mecanismos por los cuales la sociedad reparte entre sus miembros el conjunto de bienes que colectivamente producen en un período?

¿Hay algún criterio de distribución que pueda ser considerado justo por todos los afectados?

En las siguientes actividades plantearemos la complejidad de este problema y los valores y conflictos que subyacen a cualquiera de las respuestas posibles.

Actividad n.º 1

Como actividad introductoria y de acercamiento al problema, pasamos para su lectura el texto⁵ de la página siguiente, que recoge los resultados y comentarios de una encuesta sobre la pobreza en nuestro país y las actitudes de los ciudadanos ante la misma.

Cuestiones a partir de la lectura:

- Contesta a las mismas preguntas que se hacen en el sondeo de Demoscopia.
- Identifica y diferencia en el texto hechos, datos y opiniones.
- Define con tus propias palabras lo que es el umbral de la pobreza. ¿Son congruentes los datos del I. N. E. con la percepción que tienen los españoles sobre este problema?

⁵ Texto tomado del diario EL PAÍS, de 20 de diciembre de 1993, Sección SOCIEDAD.

Más del 70% de los españoles opina que en España hay bastante o mucha pobreza

Un 65% de ciudadanos, a favor del 0,7% del PIB para los países subdesarrollados

EL PAÍS, Madrid

Una gran mayoría de españoles, el 72%, piensa que en nuestro país existe "muchísima o bastante pobreza", según el sondeo elaborado por Demoscopia para EL PAÍS. Un 30%

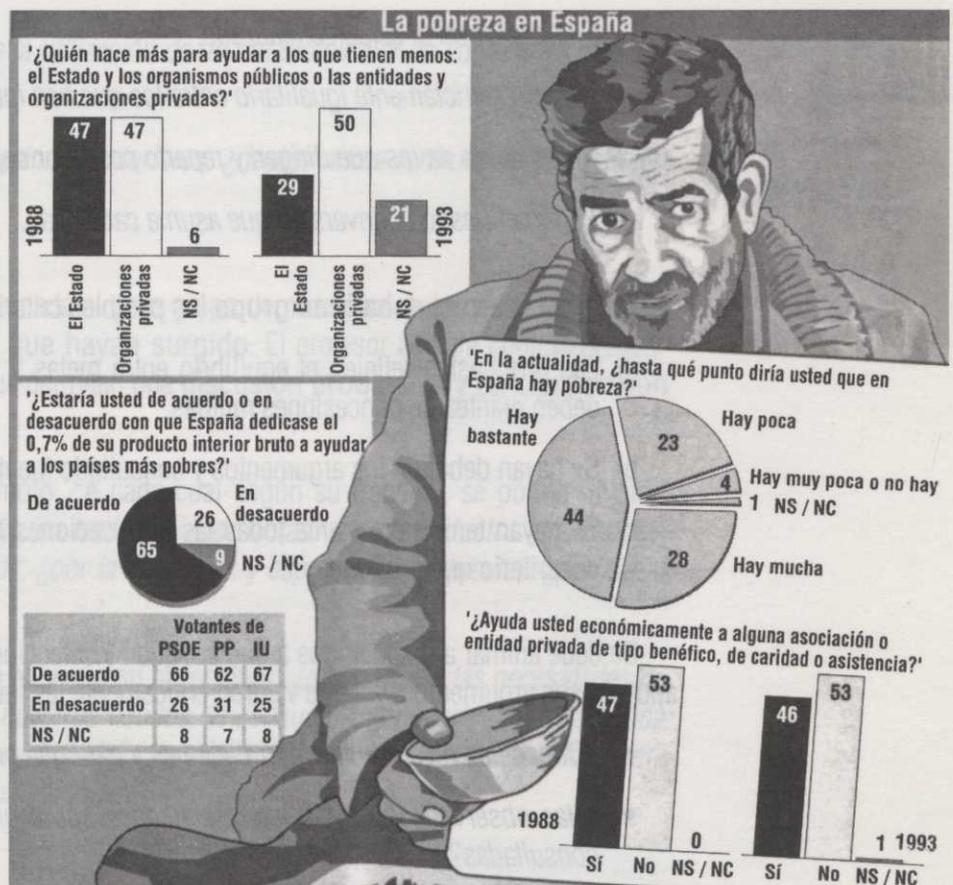
de los hogares españoles puede ser considerado como pobre, si se incluyen aquellos hogares situados en el umbral de la pobreza, según el Instituto Nacional de Estadística (INE). Pese a estos datos poco alen-

tadores, uno de cada dos españoles dice que ayuda a entidades privadas benéficas, como Cáritas o Cruz Roja, y un 65% está a favor de que se dé el 0,7% del PIB a los países pobres.

El 20% de los hogares españoles (una de cada cinco familias) puede ser considerado como pobre, un porcentaje que se eleva hasta el 30% si se incluyen en el cómputo a los hogares situados en el umbral de la pobreza. Según el Instituto Nacional de Estadística, una de cada tres familias españolas solamente dispone para gastar, al año, menos del 60% de lo que gasta la mayoría de los españoles (en torno a las 852.600 pesetas anuales).

Los españoles parecen ser plenamente conscientes de esta realidad: el 28% de los entrevistados por Demoscopia (porcentaje que coincide con los hogares que bordean o se encuentran en la pobreza) estima que en nuestro país hay mucha pobreza, un porcentaje que sube hasta un 35% en Andalucía, la región que según el INE cuenta con la mayor proporción de hogares pobres. Un 44% adicional considera que en España hay bastante pobreza, mientras que sólo un 27% estima que hay poca o muy poca.

Hace cinco años, los españoles se dividían en mitades idénticas al opinar sobre quién hacía más por ayudar a los que tienen menos: si el Estado o las organizaciones privadas. En la actualidad, este equilibrio se ha roto llamativamente en favor de las organizaciones



privadas: el 50% de los entrevistados cree que son las que más hacen por atender a los necesitados, mientras que quienes piensan eso del Estado han pasado a representar sólo el 29%.

La necesidad de solidarizarse con los más desfavorecidos parece haber calado hondo en una gran parte de los españoles: uno de cada dos (el 47% en 1988, el 46%

en la actualidad) dice ayudar económicamente a alguna asociación o entidad privada de tipo benéfico, de caridad o asistencia, tales como Cáritas, Cruz Roja, asilos, albergues de marginados, etc...

En cuanto a la ayuda a los países menos desarrollados, el apoyo popular a la reciente huelga de hambre, durante un mes, de varias personas para solicitar que España destine el

0,7% de su Producto Interior Bruto a la ayuda al desarrollo, coincide con el deseo de la gran mayoría de los ciudadanos. El 65% de los encuestados está de acuerdo con que se dedique esta parte del PIB a los países más pobres. Este porcentaje se mantiene estable en todos los sectores ideológicos y alcanza su valor más alto —75%— entre los menores de 25 años.

Fuente: EL PAÍS, 20 de diciembre de 1993.

Actividad n.º 2

Trabajando en grupos pequeños, planteamos una tarea en la que deben llegar a elaborar un criterio de distribución de los ingresos de un país, con argumentos y datos que lo justifiquen y señalando los fines y valores que subyacen al mismo (eficiencia económica, igualdad, justicia, solidaridad, etc.). Los resultados de la encuesta anterior nos permiten formar grupos de alumnos con actitudes distintas, de tal modo que en cada grupo surjan conflictos entre metas y valores y se vea la necesidad de llegar a equilibrios. La intervención del profesor debe ir dirigida a favorecer que se compartan significados en un proceso de clarificación de valores.

Se puede iniciar la actividad ayudando a los alumnos con algunos ejemplos de criterios posibles o recordando algunas de sus respuestas del cuestionario inicial:

- *En proporción al esfuerzo realizado.*
- *Reparto estrictamente igualitario entre los que han intervenido en la producción.*
- *Apropiación de los que dirigen y reparto posterior según su criterio.*
- *Según el riesgo de inversión que asuma cada cual...*

Un primer paso es debatir en grupo los posibles criterios, asegurando que:

- a) Las propuestas reflejen el equilibrio entre metas y valores del grupo y, por tanto, deben plantearse concesiones mutuas.
- b) Se hayan debatido los argumentos y consultado fuentes distintas.
- c) Se hayan tenido en cuenta todas las implicaciones tanto sociales como personales del criterio que proponen.

Se debe animar a los alumnos a que busquen y seleccionen estadísticas y evidencias de apoyo a sus argumentos, y a que valoren críticamente las fuentes que utilizan:

- *¿Dónde has obtenido tus informaciones y para qué propósito fueron recogidas?*
- *¿Has observado distintas interpretaciones sobre un mismo hecho en las fuentes consultadas?*

También deben comprobar la consistencia y relevancia de sus argumentaciones:

- *¿Has buscado datos que confirmaran tu opinión o datos sobre el tema?*
- *¿Son muy significativos respecto del punto de vista que se defiende, o son anecdóticos y accesorios?*
- *¿Cuáles son más relevantes para justificar la propuesta?*

Una vez que se ha llegado a acuerdos en cada uno de los grupos sobre el criterio que van a proponer, les planteamos las siguientes **cuestiones**:

- a) *Formular explícitamente el criterio, intercambiar los papeles con alguno de los afectados negativamente por su aplicación y considerar cómo se aceptaría.*

- b) *Imaginar situaciones posibles en las que su aplicación suponga conflicto entre metas y valores, y decidir si se puede aplicar con flexibilidad y cómo.*
- c) *Imaginar cuáles serían las consecuencias si todos se comprometieran con el criterio que estamos evaluando; ¿qué consecuencias tendría para nuestra sociedad?*
- d) *¿Cómo afectaría la aplicación de esa política a los ingresos de tu familia?*
- e) *Imagina que eres un empresario que ha desarrollado un negocio que funciona bien, que ha creado bastante empleo y que su producto tiene una gran demanda. El nuevo criterio te hace pagar unos impuestos mucho más altos, de manera que una gran parte de tus ingresos cubrirá las necesidades de otros más necesitados. ¿Cuál es tu actitud ahora hacia el criterio que propones?*
- f) *¿Qué ejemplos existen de la utilización de un criterio similar en sociedades actuales o del pasado?*
- g) *Después de las consideraciones anteriores, ¿deseas ahora formular la proposición de forma diferente?*

La presentación de forma razonada al gran grupo de cada uno de los criterios da pie a un debate de las propuestas que hayan surgido. El profesor actuará contraargumentando y señalando objeciones que permitan una discusión productiva y de clarificación de valores:

- Si el criterio es, por ejemplo, "A cada cual según su trabajo", se podría objetar: *¿cómo se mide ese según su trabajo?, ¿por horas?, ¿por productos realizados?, ¿por la calidad del trabajo?, ¿por la formación y especialización previa?, ¿por algún criterio mixto?*
- Si el criterio es "A cada cual según su necesidad": *¿quién define las necesidades de cada cual?, ¿son iguales nuestros hábitos de consumo?, ¿quedaría garantizada una contribución equitativa en el trabajo?, ¿la relatividad del concepto de necesidad permitiría cuantificaciones comparables?*

Y así con otros ejemplos.

Si no se argumenta con consistencia, o si se habla de colectivos muy genéricos (ricos, pobres, etc.), o si no se tienen en cuenta consecuencias importantes, o si no han pensado en instrumentos y medidas para llevarlo a cabo... conviene hacerles reflexionar sobre ello con algunos ejemplos de cuestiones que tratan de favorecer la discusión productiva:

- *¿Por qué los ingresos deben ser mejor distribuidos?, ¿cuánto más equitativamente?, ¿vale el criterio también para los trabajadores inmigrantes?, ¿has pensado en las amas de casa?, ¿qué tipo de ingresos tienen los pobres?, ¿el concepto de pobreza es el mismo que hace cien años o que en la India actual?, ¿qué consecuencias económicas internacionales puede tener una distribución más equitativa en un país?, ¿qué efectos sobre el empleo puede tener el que paguen más impuestos los empresarios?*

Esta actividad es un complemento de la evaluación inicial y representa una excelente oportunidad para evaluar el trabajo de los alumnos mediante la observación del trabajo de grupo y colectivo y la revisión de los cuadernos de trabajo, atendiendo a los siguientes indicadores: interés por participar y aportar al grupo, elaboración de argumentos razonados con referencia a ejemplos y datos apropiados, capacidad de síntesis y claridad de exposición, respeto hacia los argumentos de sus compañeros sin interrumpirlos, iniciativa en la búsqueda de información y consistencia en los criterios de selección, actitud favorable a reflexionar críticamente sobre las propias ideas y valores.

g) Métodos alternativos para la toma de decisiones

Quisiéramos hacer una consideración sobre ciertos enfoques, frecuentes en cursos de introducción a la Economía; en ellos, tras situar el objeto de estudio en los **problemas de qué, cómo y cuánto producir, cómo y cuánto crecer y cómo distribuir lo producido**, el desarrollo posterior del curso no se dedica a estudiar cómo pueden resolverse esos problemas, sino a explicar el funcionamiento del sistema de economía de mercado, dando así a este sistema un carácter de "ahistoricidad" claramente erróneo. Por ello, aunque es lógico que tengamos como objeto central de estudio el sistema en el que vivimos actualmente y sobre el que los alumnos quieren darse explicaciones, es importante explicitar esta consideración con nuestros alumnos así como también favorecer aquellos conceptos e instrumentos que tienen un mayor poder explicativo y son más válidos para comprender distintos sistemas económicos.

En este sentido, una vez que se ha visto la toma de decisiones en una **economía de autoconsumo** de un hipotético Robinson Crusoe, abordaremos ahora otros métodos o sistemas que históricamente se han utilizado o se utilizan para la **toma de decisiones: la tradición, la planificación, el mercado y mixtos**. Aquí se verán en una primera aproximación los tres primeros; el tercero requiere una continuidad en la tercera Unidad, mientras que el cuarto se verá en la Unidad didáctica n.º 5, a partir de la introducción de la intervención del Estado en economía.

Actividad n.º 1

LA TRADICIÓN Y LA TOMA DE DECISIONES

Presentamos una breve síntesis de este tipo de sistemas, que puede ser utilizada por el profesor como guía para la exposición o como texto para los alumnos.

- **Texto para la exposición o lectura**

SISTEMAS BASADOS EN LA TRADICIÓN PARA LA TOMA DE DECISIONES.

En los sistemas llamados "tradicionales" las decisiones que afectan al **qué, cómo y para quién producir** se toman según leyes, costumbres y creencias cuyo origen se pierde en el pasado. El esquema productivo se mantiene mediante la asignación de tareas a determinados grupos sociales que perpetúan su dedicación a ellas de padres a hijos; los hijos están destinados en una sociedad tradicional a cumplir el mismo papel económico que sus

padres. De esta forma se asegura que el qué y el cómo se resolverán siempre de la misma manera y de acuerdo con la tradición.

En la medida en que exista división del trabajo, y la producción sea por tanto un fenómeno social, estos sistemas deciden también el para quién por medio de reglas, respetadas por todos, que especifican cómo distribuir lo producido entre los participantes.

Se encuentra fundamentalmente en economías muy primarias, predominantemente agrarias (el sistema de castas parcialmente vigente en la India, el sistema tradicional chino anterior a la Revolución y las economías tribales de los actuales pueblos "primitivos" son ejemplos que han permanecido hasta nuestros días). No es un sistema compatible con el funcionamiento de una economía industrializada, y ello fundamentalmente porque la tradición en la toma de decisiones presupone y crea un sistema económico básicamente estático en el que "las cosas son así porque siempre han sido así y siempre lo serán". Así pues, estos sistemas toman las decisiones de qué, cómo y para quién producir, pero no deciden cuánto invertir, ya que ello exige una voluntad de cambio incompatible con el "hacer las cosas como siempre se han hecho". Desde la perspectiva de las economías desarrolladas estos sistemas resuelven el problema económico fundamental a costa del crecimiento de sus economías.

Cuestiones a partir de la exposición:

- *Piensa cómo sería tu vida en este sistema, ¿qué necesidades actuales estarían cubiertas y cuáles no? ¿Vivirías mejor o peor y por qué?*
- *Identifica áreas de decisión de nuestra sociedad en las que se mantiene con cierta vigencia el sistema tradicional.*

Para esta cuestión se les puede orientar con algunos ejemplos: la influencia que aún tiene la profesión del padre a la hora de decidir la dedicación de los hijos; en el "para quién", la discriminación que sufren las mujeres y ciertas minorías a las que se les paga menos por el mismo trabajo; etc.

- *Qué se quiere decir con la afirmación:*
"Estos sistemas resuelven el problema económico fundamental a costa del crecimiento de sus economías."
- *¿Por qué se dice que este sistema es incompatible con una economía industrializada?*

Actividad n.º 2

LA PLANIFICACIÓN Y LA TOMA DE DECISIONES

A partir del estudio sobre el sistema tradicional y de los conocimientos previos adquiridos en el área de Ciencias Sociales, Geografía e Historia de la Educación Secundaria Obligatoria, se pide a los alumnos un pequeño trabajo de indagación y de consulta de fuentes, en grupos pequeños, sobre los sistemas económicos de planificación central.

El objetivo del trabajo es contestar a las siguientes **cuestiones:**

- *Cómo resuelve este sistema los problemas económicos básicos.*

Se les aclara que no se trata de ver lo que pasa en un país concreto, sino de abstraer lo que tienen en común estos sistemas como modelo.

- *Reflexionar y debatir en grupo sobre los principios o grandes metas que subyacen a este modelo.*
- *Identificar países en los que se mantiene este sistema e indagar sobre sus desviaciones respecto del modelo.*
- *Análisis comparativo con el sistema tradicional.*

Los grupos deberían constituirse con alumnos con actitudes distintas frente a este tipo de sistemas —las conocemos por el cuestionario inicial y por la actividad sobre criterios de distribución—, de tal forma que el desarrollo del trabajo pueda enriquecerse.

A lo largo de la actividad, el profesor deberá estar especialmente atento para intervenir en las discusiones que se produzcan, favoreciendo la tolerancia y clarificando concepciones erróneas y prejuicios, y aportando la información, pistas y sugerencias que cada grupo necesite. El resultado del trabajo de los grupos permitirá obtener información para la evaluación.

Actividad n.º 3

EL SISTEMA DE ECONOMÍA DE MERCADO

Aunque lo veremos en la Unidad didáctica n.º 3 con mayor detalle, conviene hacer, en esta primera aproximación a las características de los distintos sistemas, una breve presentación inicial de la **economía de libre mercado**. Dada la complejidad de estos sistemas, su estudio suele presentarse a través de uno de los rasgos teóricos que convencionalmente sirven para caracterizarlo: el **supuesto de competencia perfecta**. Y lo más frecuente es que los manuales y libros de texto reduzcan su presentación a los presupuestos teóricos de este supuesto, con lo que los alumnos se encuentran posteriormente con que no siempre pueden reconocer ese mundo teórico en su experiencia. Por ello, aún tomando como referencia dicho modelo, es necesario prestar atención a las imperfecciones y limitaciones que se dan en la realidad para ofrecer una aproximación más cercana y reconocible por el alumnado.

Con esa intención planteamos la siguiente actividad, en la que trabajando por grupos, les pedimos que contrasten la caracterización del sistema de economía de mercado a partir de la consulta de dos tipos de materiales de la biblioteca de aula:

- Un libro de texto de los que están en el mercado editorial, en el que se describan las características del modelo teórico.
- El libro de J. L. SAMPEDRO: *El mercado y nosotros*. Ed. Penthalón. Madrid: 1982, u otro de similar orientación, en el que se comparen las características del mercado perfecto de los libros con lo que ocurre en la realidad.

Proponemos que el resultado del trabajo se refleje en un *cuadro con tres columnas*, una de ellas con las conclusiones de los alumnos, en las que se responda a los supuestos que en él se indican:

	MODELO TEÓRICO	OPINIÓN DE SAMPEDRO	MI OPINIÓN
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Libre concurrencia? • ¿Homogeneidad del producto? • ¿Ausencia de barreras al libre funcionamiento del mercado? • ¿Amplia libertad para entrar y salir del mercado? • ¿Información perfecta de precios y calidades? 			

Actividad n.º 1

En esta fase final de la Unidad introducimos un elemento fundamental de la sociedad en que vivimos: la influencia de la publicidad en nuestros hábitos de consumo. Para ello, pasamos a los alumnos algunos anuncios publicitarios sobre productos diversos, dirigidos a adultos y extraídos de los medios de comunicación social:

h) Sociedad de consumo y publicidad

Tu hijo precisa juguetes

Si no hace caso de este anuncio, lo pagará caro.

Su inglés de este verano GRATIS

Sea Elegante: Muestre su Distinción

PROGRAMATE UN VERANO DE ENVIDIA

¿COMO NO CEDER A TALES PRECIOS?

Nunca estuvo tan cerca de disfrutar tanto.

Portugal te enamora. Estoril te seduce.

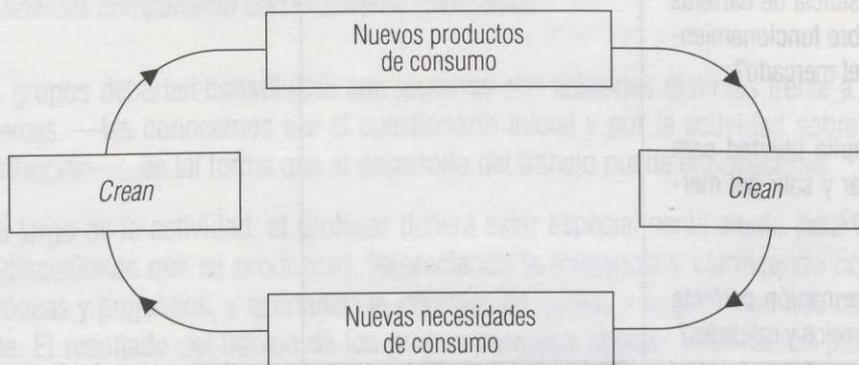
ATRÉVETE Y APUESTA

Se lo ponemos fácil:

JUBILESE COMO YA SE JUBILAN MILLONES DE EUROPEOS

Trabajando por grupos, les pedimos que señalen otros ejemplos acerca de productos cercanos a sus necesidades, y que traten de reflexionar y contestar a las siguientes **cuestiones**:

- Señala lo que tienen en común estos anuncios. Por qué piensas que los empresarios eligen estas palabras y frases para dirigirse a los consumidores.
- Explica brevemente el siguiente diagrama y relaciónalo con el problema económico básico:



- Rellena el siguiente cuadro con los bienes y servicios de los que se hace publicidad dirigida a diferentes colectivos: niños-niñas, chicos-chicas, hombres-mujeres.

niños	niñas	chicos	chicas	hombres	mujeres
	muñecas	motos		coches	detergentes

A partir de las respuestas del trabajo en grupo a estas tres cuestiones, iniciamos una puesta en común en la que la **intervención del profesor** debe dirigirse a subrayar cuestiones tales como: el grado de libertad que tienen en sus decisiones de consumo, la imposición de necesidades artificiales, las diferencias entre publicidad institucional y privada, o entre información y publicidad, la segmentación del mercado y la utilización sexista de la publicidad.

Actividad n.º 2

Con esta última actividad se trata de clarificar valores y actitudes sobre la contradicción que supone el contraste hambre-consumo innecesario, recordando la actividad inicial sobre la escasez y la necesidad de elegir, y de favorecer una conciencia crítica sobre nuestra dependencia de corrientes, modas y del poder de la publicidad, de sus técnicas psicológicas y de su influencia sobre nuestros hábitos de consumo.

Para ello, planteamos a la clase una discusión productiva, en grupos pequeños, de debate de posiciones opuestas sobre una cuestión de valor acerca del consumismo de nuestra sociedad, a través del siguiente **procedimiento**:

a) Presentamos al grupo varias afirmaciones, entre las que se elegirá una para el debate. Deben ser afirmaciones generales y suficientemente controvertidas para generar puntos de vista muy diferentes, tales como:

- *“En nuestra sociedad de consumo no se produce lo que necesita el ser humano, sino aquello que es rentable. Por ello, lo que predomina son los deseos inducidos y las necesidades que no son imprescindibles, pero que su consumo genera beneficios.”*
- *“Nuestras motivaciones como consumidores son manipuladas por los expertos que con ayuda de la psicología, explotan nuestros resortes más íntimos para inducir la compra del coche asociado a la sensación de poder y éxito amoroso, o de la crema prometidora de belleza.”*

b) Una vez elegida la afirmación que suscita más polémica, el siguiente paso consiste en pedir a los alumnos que decidan su propia posición (muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo). Lo ideal es encontrar una afirmación que distribuya a la clase en grupos con diferentes puntos de vista.

c) Dividimos la clase en grupos de cuatro, con el mismo número de alumnos de acuerdo y en desacuerdo en cada grupo, con la intención de formar grupos con opiniones encontradas que favorezca la discusión sobre valores. Después de la discusión, les pedimos que manifiesten la posición del grupo y los argumentos de unos y otros. **No se trata de alcanzar un acuerdo** —se debe permitir más de una posición por cada grupo—, **sino de clarificar valores**: al final cada alumno debe estar más seguro de su propia posición y entender mejor la de los otros. Además, alumnos y alumnas habrán compartido cuestiones de concepto que a menudo son la causa de múltiples desacuerdos.

d) Si bien algunos alumnos pueden cambiar sus visiones como resultado de este ejercicio, éste no es el objetivo esencial. Se trata más bien de desarrollar las habilidades de argumentación propia y de escucha ajena. Para ello, después de un tiempo de discusión, planteamos una “parada” para evaluar las interacciones y comunicaciones dentro de los grupos, pidiendo a cada miembro evaluar su participación y la del resto. Se sugiere que consideren las siguientes cuestiones:

- *¿Trato de escuchar a los demás?, ¿de qué manera he contribuido a hacer más fácil o difícil la discusión o el trabajo en grupo?, ¿cómo puedo mejorar mi participación?*
- *¿Qué pruebas utilizo para basar mis conclusiones?*
- *Cuál es mi percepción del resto del grupo, quién asume riesgos, quién ayuda a otros a expresarse, quién aporta ideas, quién tiene dificultades o falta de confianza para expresarse, quién lidera el grupo, etc.*
- *¿Qué mejoras se pueden hacer para aumentar la eficacia del grupo en la consecución de sus objetivos?*

Los miembros de cada grupo piensan o escriben sus reacciones a estas cuestiones y las comparten con los demás. Si un grupo tiene problemas, habrá que hacer sugerencias concretas e intervenir más directamente para favorecer el cambio.

- e) Después de esta parada de reflexión, se retoma la discusión productiva y, pasados unos minutos, pedimos a los grupos que expresen las conclusiones a las que han llegado. De haber cambios de posición, conviene analizar por qué.

A partir de aquí, se puede desarrollar un coloquio en gran grupo sobre la naturaleza de los desacuerdos en valores:

- *¿Por qué se discrepa? ¿Qué hace que no nos escuchemos unos a otros?*
- *¿Cómo se resuelven los conflictos?*

Finalmente, pedimos a los alumnos que extraigan conclusiones de la experiencia.

A lo largo de la Unidad se han ido señalando aquellas actividades especialmente adecuadas para obtener **información para la evaluación**, a través de la revisión del cuaderno de trabajo, la observación del trabajo individual y de grupo, la participación en coloquios y debates, etc. Como complemento a estas observaciones realizadas, planteamos una **prueba escrita** para comprobar el grado de comprensión y utilidad alcanzado respecto de algunos de los contenidos de la Unidad. Para ello, sugerimos —entre otras posibles— las siguientes **cuestiones**:

- *Contesta de forma razonada a la siguiente pregunta: ¿tendría sentido la economía si los recursos fueran ilimitados?*
- *Señala dos ejemplos de noticias de los medios de comunicación social en los que se ponga de manifiesto el problema económico básico.*
- *¿Cuál es el coste de oportunidad asociado a la decisión de haber optado por la modalidad de Humanidades y Ciencias Sociales?*
- *Sirviéndote de ejemplos apropiados, describe las relaciones existentes entre uso del excedente, progreso técnico y proceso de acumulación del excedente.*
- *Señala los principales rasgos diferenciadores entre los sistemas económicos vistos en esta Unidad didáctica.*
- *Ayudándote de los cuadros y esquemas que consideres y utilizando tus propias palabras, señala las ideas más importantes y sus relaciones que has aprendido con el trabajo de esta Unidad didáctica.*
- *Después de haber trabajado esta Unidad, ¿cómo es tu percepción de la Economía?, ¿responde o no a lo que pensabas?, ¿por qué?*
- *Señala algún ejemplo de cuestiones trabajadas que te hayan interesado especialmente y de otras que te han ayudado a entender situaciones económicas de tu vida cotidiana.*

Unidad didáctica N.º 2: *Interdependencia económica y necesidad de coordinación*

Breve descripción

Esta Unidad está vertebrada por una **idea central** en economía: la división técnica y la especialización del trabajo nos hace ser socialmente más ricos al mejorar la cantidad y calidad de los bienes que una sociedad es capaz de producir, pero a cambio genera un alto grado de interdependencia con la consiguiente necesidad de mecanismos de coordinación.

Interdependencia económica, necesidad de coordinación, mecanismos que se utilizan para ello, sus fallos y desajustes, son **conceptos claves** en economía que llaman a otros como empresa, sectores económicos, la población como sujeto y objeto económico, etc., y que permiten una primera aproximación global al funcionamiento económico de nuestra sociedad. La Unidad didáctica tiene, por tanto, la intención de presentar un marco de conceptos relacionados, y de procedimientos y actitudes asociados, al que habrá que volver una y otra vez de forma más analítica a lo largo del curso.

La duración prevista puede estar entre veintidós y veinticuatro sesiones.

Objetivos didácticos

1. Identificar las razones que justifican el proceso de división técnica del trabajo y relacionar este proceso con la creciente interdependencia económica y con la necesidad de mecanismos de coordinación.
2. Poseer una visión global del funcionamiento del sistema productivo y caracterizar sus principales instrumentos de coordinación.
3. Analizar supuestos de interdependencia sectorial, identificando los sectores básicos y la incidencia de sus variaciones en el conjunto de la economía.

Presentación,
objetivos y
contenidos

4. Utilizar los conocimientos adquiridos para interpretar los mensajes, datos e informaciones que aparecen en los diversos medios de comunicación sobre problemas económicos de actualidad.
5. Leer, interpretar y elaborar cuadros estadísticos y gráficos sobre interdependencia sectorial y sobre distribución de la población activa, ocupada y en paro.
6. Preparar y realizar debates y negociaciones simuladas sobre el problema del paro, incorporando opiniones y juicios propios, de forma clara y ajustada, con argumentos razonados y con referencia a ejemplos y datos apropiados.
7. Analizar y evaluar casos concretos de actuaciones económicas que impliquen explotación abusiva de recursos naturales o degradación ambiental, valorando sus costes sociales y sus repercusiones sobre la calidad de vida de las personas.
8. Elaborar juicios y criterios personales sobre problemas económicos de actualidad, y comunicar sus opiniones a otros argumentando con precisión y rigor.
9. Interpretar y analizar informaciones de los medios de comunicación social sobre un mismo hecho o fenómeno económico, diferenciando entre hechos, datos y opiniones.
10. Abordar problemas económicos del entorno, aplicando el procedimiento de aproximación razonada y utilizando diversas fuentes y medios de información.

Contenidos

Conceptos

- El proceso de producción: sus elementos.
- División técnica del trabajo: ventajas e inconvenientes.
- División del trabajo e interdependencia.
- La producción como fenómeno social.
- El problema de la coordinación dentro de la producción.
- La empresa como instrumento de coordinación.
- Interdependencia entre empresas.
- Bienes intermedios y finales.
- Sectores económicos e interdependencia sectorial.
- Externalidades: Beneficios y costes sociales.
- La población como sujeto y objeto de la economía.
- Población activa, ocupada y en paro.

Procedimientos

- Observación de procesos de trabajo con distinto nivel de división técnica, identificando sus elementos y contrastando sus ventajas e inconvenientes.

- A partir de la consulta de fuentes diversas, elaboración de informes sobre la economía local, describiendo sus sectores económicos, su evolución reciente y perspectivas.
- Interpretación de tablas intersectoriales extractadas de la economía española, identificando los sectores básicos y sus relaciones.
- Identificación de beneficios y costes sociales asociados a actuaciones económicas concretas.
- Lectura, interpretación y elaboración de cuadros estadísticos y gráficos referidos a población activa, ocupada y en paro.
- Interpretación y análisis de diferentes tipos de informaciones sobre una misma cuestión económica.
- Análisis de factores explicativos sobre el problema del paro y debate sobre medidas para su solución.

Actitudes

- Valoración de las ventajas e inconvenientes que genera la división técnica del trabajo y sus repercusiones sociales y económicas.
- Reconocimiento de las funciones sociales y económicas que cumplen las empresas, y valoración crítica de actuaciones que impliquen falta de ética empresarial.
- Curiosidad por conocer la estructura económica local o regional y su distribución en sectores.
- Valoración de los sectores clave de la economía española.
- Actitud abierta ante el desarrollo tecnológico, y valoración crítica de sus repercusiones sobre el medio ambiente.
- Sensibilidad y solidaridad ante el fenómeno del paro e interés y curiosidad por indagar en las causas que lo explican.

Programa de actividades y pautas de actuación del profesor

Se presentan a continuación algunas de las actividades que se proponen a los alumnos y las pautas de intervención del profesor, organizadas en torno a los siguientes **apartados de la Unidad**:

Apartados de la Unidad n.º 2

- a) *El proceso de producción*
- b) *Interdependencia económica y necesidad de coordinación*
- c) *El problema de coordinación de la producción: la empresa y el mercado de bienes intermedios*
- d) *Interdependencia sectorial: las tablas intersectoriales*
- e) *Externalidades de las actividades económicas*
- f) *La población como objeto y sujeto de la economía*
- g) *Población potencialmente activa, población activa, ocupada y en paro*
- h) *Estudio de un caso: cambios económicos y expectativas profesionales*

a) El proceso de producción

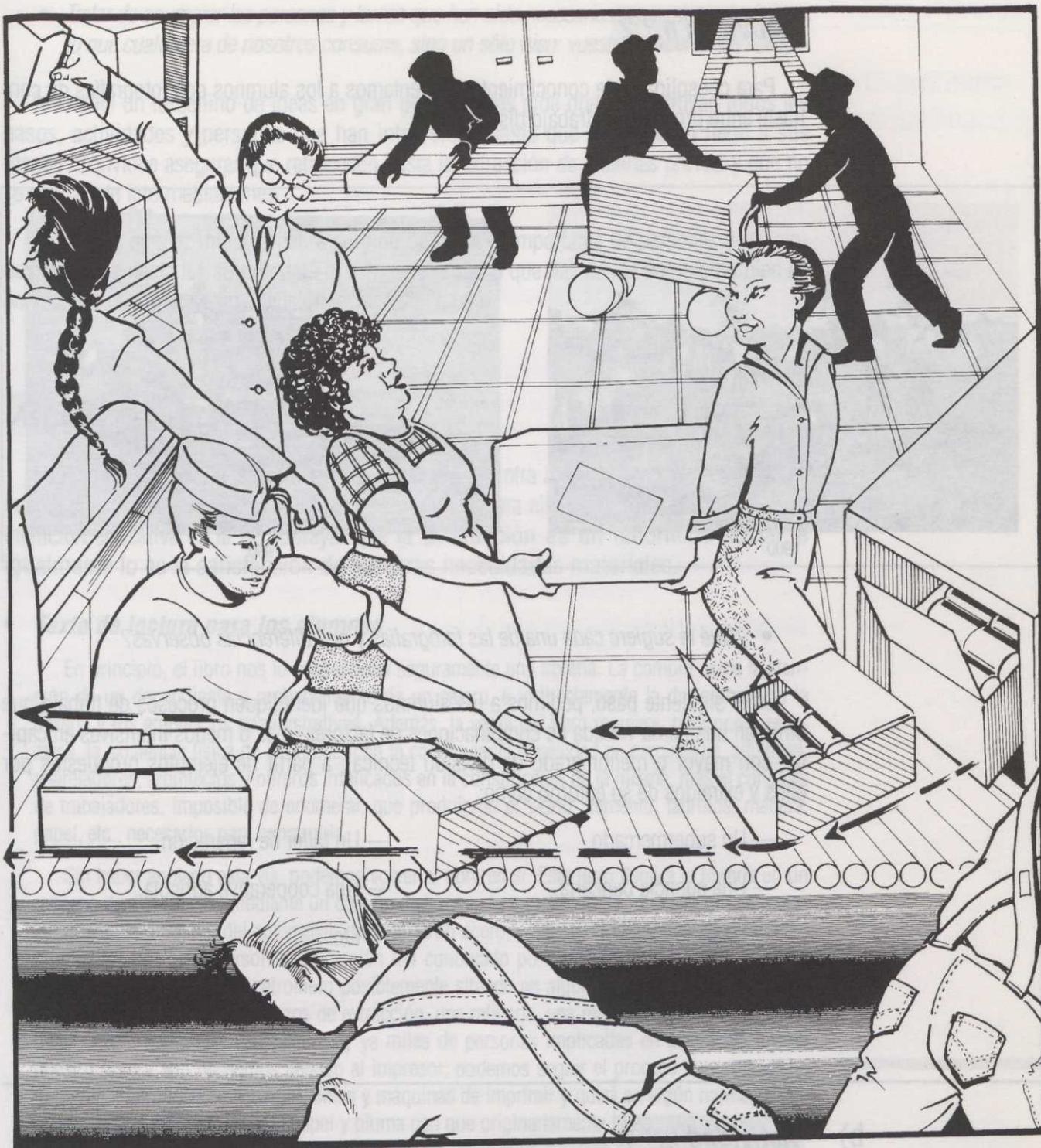
Actividad n.º 1

Como estímulo para activar ideas sobre el fenómeno de la producción, presentamos al alumnado una imagen de un proceso de trabajo como la de la página siguiente, y pedimos que en grupos pequeños contesten a las siguientes **cuestiones**:

- *¿Qué te sugiere la imagen? ¿De qué forma se manifiesta en ella la división del trabajo?*
- *¿Qué ventajas e inconvenientes tiene la división técnica del trabajo?*
- *¿Crees que tiene límites la división técnica?*
- *Describe la división del trabajo en tu propia familia y comenta las circunstancias que explican esa división.*
- *Observa tu Instituto y describe la división del trabajo existente.*

Define el bien o servicio que se produce.

Identifica los recursos que se utilizan y explica cómo se combinan para producir tu educación. ¿Podrían combinarse más eficientemente para producir el mismo resultado con menor coste o mejores resultados con el mismo coste?



La división del trabajo

Las observaciones de cada grupo se anotan en el cuaderno de trabajo para la presentación al gran grupo en una puesta en común. El profesor actuará pidiendo que se argumenten las afirmaciones, y señalando objeciones y contraargumentaciones que favorezcan una discusión productiva y de clarificación de conceptos. En este proceso debe resaltarse lo que tienen en común los distintos procesos de trabajo: factores de producción que se combinan de forma distinta y con diferente grado de división técnica.

Actividad n.º 2

Para consolidar este conocimiento, presentamos a los alumnos dos fotografías de contraste entre procesos de trabajo distintos.



1900



1990

- *¿Qué te sugiere cada una de las fotografías y qué diferencias observas?*

En el siguiente paso, pedimos a los alumnos que identifiquen procesos de trabajo que ofrezcan una gama variada de combinaciones de factores (más o menos intensivas en capital, con mayor o menor grado de división técnica), a partir de ejemplos propuestos por ellos y extraídos de su entorno como:

- Un supermercado.
- Una agencia bancaria.
- Una fábrica textil.
- Un taller de reparación.
- Una cooperativa agrícola.
- Etc.

b)

Interdependencia
económica
y necesidad de
coordinación

Actividad n.º 1

- *¿Qué nos diferencia de un hipotético Robinson Crusoe que produce todo lo que necesita?, ¿cuál es la relación entre división del trabajo e interdependencia económica?*

No hay ser económicamente más independiente que Robinson Crusoe, ni más dependiente que cualquiera de nosotros que no producimos nada de lo que consumimos y dependemos, por tanto, de los cientos de personas que han contribuido a producir los artículos que consumimos a diario. Por si esta dependencia no estuviera aún bastante clara, planteamos a los alumnos el siguiente ejercicio:

- *Tratar de enumerar las personas y tareas que han sido necesarias, no para producir todo lo que cualquiera de nosotros consume, sino un sólo bien: vuestro cuaderno de trabajo.*

Mediante un torbellino de ideas en gran grupo, se les pide que reconstruyan todos los pasos, actividades y personas que han intervenido hasta que el cuaderno llegó a sus manos. Conviene asegurar que retroceden hasta la extracción de materias primas y que no se olvidan de intermediaciones.

En menos de diez minutos habrá surgido un número importante de personas y relaciones, y seguramente les sorprenderá el complejo proceso que hay detrás de un sólo bien en sociedades con una elevada división técnica del trabajo.

Actividad n.º 2

La idea de interdependencia conviene afianzarla con otra actividad más guiada sobre la misma cuestión anterior. Ahora el bien es un libro, y para ello se les pasa un texto⁶, cuya intención educativa es la de subrayar que la producción es un fenómeno social, e igualmente lo es la satisfacción de nuestras necesidades materiales.

• **Texto de lectura para los alumnos**

En principio, el libro nos lo proporciona seguramente una librería. La compra exige la atención de un dependiente y probablemente de un cajero, e indirectamente la del gerente de la librería y los empleados administrativos. Además, la venta del libro requiere, para poder realizarse, la existencia física de la librería, con la consiguiente necesidad de carpinteros, albañiles, aparejadores, arquitectos y obreros implicados en la construcción de la misma, más el conjunto de trabajadores, imposible de enumerar, que produjeron el vidrio, cemento, ladrillos, madera, papel, etc., necesarios para construirla.

Sin haber agotado esta vía, podemos volver al libro en sí. Este libro llegó a la librería en un proceso de distribución mediante un camión de transporte construido por un conjunto de trabajadores de la industria del automóvil, que utilizaron acero, plástico, aluminio, maquinaria, etc., producidos por otras personas. El camión iría conducido por un chófer y consumía gasolina procedente de algún pozo petrolífero posiblemente situado en algún lugar alejado de la Tierra, cuya utilización exigía unos pozos de extracción, una refinería, una red de tuberías y una red de distribución. Hasta este momento, hay ya miles de personas implicadas en la producción de nuestro libro y aún no hemos llegado al impresor; podemos seguir el proceso con el taller de imprenta, la producción de papel, tintas y máquinas de imprimir y quizá en algún momento llegue hasta el autor del libro y el papel y pluma con que originariamente lo escribió. En resumen, si quisiéramos realmente identificar a todas las personas cuyo esfuerzo contribuyó a la producción y distribución del libro en cuestión, tendríamos seguramente que incluir una parte importante de la población activa nacional y un cierto porcentaje de la población activa extranjera.

Cuestiones a partir de la lectura del texto:

- *Si para un bien ocurre esto, ¿qué ocurre para el conjunto de bienes que cada uno de nosotros consume a diario?*

⁶ Ejemplo traducido y adaptado de Suits: *Principles of Economics*. New York: Harper and Row, 1970.

- *Identifica y diferencia en el texto ejemplos de procesos de trabajo, recursos productivos y productos.*
- *Identifica las principales actividades económicas que se describen en el texto y clasifícalas por sectores económicos.*
- *¿Son todas igualmente importantes o hay algunas prioritarias o más básicas?*
- *En este complejo mundo económico, señala algunos factores que consideres que favorecen la coordinación y el buen funcionamiento y otros que creen disfunciones y problemas de coordinación.*

Estas cuestiones tratan de propiciar una reflexión sobre el funcionamiento de la economía real y de activar los conocimientos e ideas previas que se tienen sobre los contenidos de los siguientes apartados.

Actividad n.º 3

INTERDEPENDENCIA ECONÓMICA Y NECESIDAD DE COORDINACIÓN

La idea central sobre el problema de la coordinación en un sistema económico es, además de sencilla y comprensible, una de las ideas claves en este curso introductorio. Mediante exposición del profesor o a través de la lectura del texto mismo, pasándolo por escrito, presentamos una síntesis del doble problema:

1. En primer lugar, si la división del trabajo hace que una persona no produzca prácticamente nada de lo que necesita para su consumo, tiene que haber mecanismos que coordinen a productores y consumidores, para asegurar que lo que unos producen coincida con lo que otros desean consumir, tanto en cantidad y calidad de los bienes como en tiempo y lugar; además, tienen que existir convenciones y canales por los que lo producido por unos llegue hasta otros que van a consumirlo.
2. En segundo lugar, la división de la producción de cada bien en una multiplicidad de tareas parciales plantea un problema específico de coordinación entre los especialistas de las distintas partes de ese mismo bien, de forma que se correspondan en calidad, tiempo y lugar para llegar a constituir un bien completo. Por ejemplo, las acciones de todos los que contribuyen a la producción de un libro deberá coordinarse para asegurar por algún tipo de mecanismo que esté listo en el tiempo y lugar adecuados.

Empezamos por abordar el segundo de los problemas planteados: la coordinación dentro de la producción. En la siguiente Unidad se verá la coordinación entre productores y consumidores a través del mercado y el dinero.

Actividad n.º 1

Los alumnos ya poseen una idea bastante formada sobre qué es una empresa, que no suele coincidir con el concepto de instrumento para la coordinación de la producción que aquí se pretende desarrollar. Para que afloren estas ideas, planteamos a los alumnos el siguiente ejercicio:

- *Expresar de forma argumentada los aspectos positivos y negativos de la institución "empresa".*

Posiblemente, tenderán a relacionar los juicios favorables con el aumento de riqueza, y los desfavorables con la idea de que éstas funcionan mal como organizadoras de la producción, son poco eficientes, etc., o bien con la de que en los sistemas de economía de mercado se atribuye a los empresarios una recompensa y un poder desproporcionado en comparación con la función social que cumplen.

Por ello, la intervención del profesor debe ir dirigida a presentar el concepto de empresa como instrumento o mecanismo que realiza una función: la organización de la actividad productiva. A partir de unas materias primas, que no son adecuadas para satisfacer necesidades, la empresa las transforma en bienes útiles; este proceso de producción se subdivide en una diversidad de tareas realizadas por trabajadores con la ayuda de maquinaria, y se coordinan por medio de otra tarea: la organización de los factores de producción (materias primas, trabajadores y maquinaria o bien naturaleza, trabajo y capital).

A través del mercado, las empresas obtendrán dinero de los consumidores y estos obtendrán bienes a cambio de dinero:



Actividad n.º 2

De este modo considerada, la empresa no es buena ni mala; depende de cómo funcione. Los juicios de valor relacionados con la idea de empresa no se refieren generalmente al instrumento llamado *empresa* del que aquí estamos hablando, sino a su funcionamiento en el contexto de un determinado sistema económico. Clarificar esto es importante porque suelen ser juicios muy arraigados y una fuente de frecuentes confusiones. Para ello, planteamos la siguiente tarea:

- *Imaginat un sistema económico en el que se decida suprimir la empresa tal como hoy la conocemos, pero sin renunciar a las ventajas de la división del trabajo: ¿ten-*

c) El problema de coordinación de la producción: la empresa y el mercado de bienes intermedios

dría que inventarse un mecanismo alternativo que realice su función de coordinación?; ¿cuál y cómo sería éste?

Actividad n.º 3

INTERDEPENDENCIA ENTRE EMPRESAS

Otra condición es necesaria en el problema de la coordinación dentro de la producción. Si cada empresa partiera de la materia prima y realizara las transformaciones necesarias para obtener un bien final (para ser directamente consumido), estaríamos ante una **estructura de integración vertical**. Pero la mayoría de las empresas no se estructura verticalmente (de materia prima a producto final), sino con **integración horizontal**, es decir, se dedican sólo a una fase de la producción de un bien.

Pedimos a los alumnos que piensen, por ejemplo, en la industria del calzado:

- ¿Se dedican los productores de zapatos a criar y matar los animales para obtener el cuero, para después curtirlo y teñirlo?

Como sabemos, se dedican sólo a fabricar zapatos a partir del cuero curtido, la goma, el tejido, etc.

En el siguiente paso les planteamos que busquen ejemplos de integración vertical y horizontal:

- ¿De cuál nos salen más ejemplos?
- ¿Por qué pensáis que es así?
- ¿Por qué esta mayor tendencia a la integración horizontal nos plantea una nueva necesidad de coordinación?

Los alumnos entenderán fácilmente que para obtener el calzado del ejemplo anterior es necesario coordinar las distintas empresas especializadas en producir partes de ese bien final. Es decir, de nuevo necesitamos un mecanismo por el que los **bienes intermedios** (bienes necesarios como materia prima para la producción de otros bienes), lleguen en calidad, tiempo y lugar a las empresas que los necesitan para obtener con ellos los bienes finales para el consumo.

En los sistemas de economía de mercado, éste realiza la tarea de coordinación de la producción intermedia y la producción final, de forma análoga a como interviene en la coordinación entre productores y consumidores. El esquema queda ahora de la forma siguiente:



Es decir, en los mercados de bienes intermedios los oferentes serán las empresas productoras de los mismos y los demandantes serán las empresas productoras de bienes finales que los necesitan para producir éstos.

Sin embargo, no debemos trasladar a los alumnos la idea simple de que unas empresas producen bienes intermedios y otras finales; la mayoría de los bienes son finales respecto de ciertos usos e intermedios respecto de otros. Por ejemplo, la uva es un bien final cuando la consideramos artículo alimenticio y es bien intermedio cuando se la usa como materia prima en la producción de vino.

e) Externalidades de las actividades

El uso de tablas intersectoriales nos va a permitir presentar a los alumnos de forma sencilla la estructura interna de la demanda y de la oferta intermedia y final de una economía, con especial énfasis en las demandas intermedias. Nos informan sobre lo que cada grupo de empresas necesita utilizar de la producción de los demás grupos, presentando a las empresas de forma agregada a nivel de industria o de sector. La máxima agregación sectorial es la que divide la economía en tres sectores: primario, industrial y de servicios.

d) Interdependencia sectorial: las tablas intersectoriales

Actividad n.º 1

Presentamos a los alumnos una tabla muy sencilla y agregada, que utilizaremos como recurso en las siguientes actividades. El sector industrial se ha subdividido en industrias extractivas, industria ligera e industria pesada, y el sector servicios está representado, para simplificar, sólo por los de transporte. La demanda total de cualquier sector se divide en demanda final (para el consumo directo), y demanda intermedia (para otros sectores); la parte de su propia producción utilizada como materia prima (la industria eléctrica necesita electricidad para producir) constituye su autoconsumo.

TABLA INTERSECTORIAL DE LA ECONOMÍA X
(en millones de unidades monetarias [u. m.]

SECTORES DEMANDANTES SECTORES OFERENTES	DEMANDAS INTERMEDIAS					DEMANDA FINAL	DEMANDA TOTAL
	Agricul- tura	Minería	Industria ligera	Industria pesada	Transporte		
Agricultura	20	0	100	0	0	400	520
Minería	0	0	20	200	0	20	240
Industria ligera	40	40	20	60	40	1000	1200
Industria pesada	80	60	200	100	20	20	480
Transporte	20	20	40	20	40	200	340
TOTAL	160	120	380	380	100		

Una primera tarea es la **lectura comprensiva del cuadro** por parte de los alumnos:

En filas, cada sector actúa como vendedor y las cifras representan partes de su producción total; así, en la primera, el sector agrícola se vende a sí mismo 20 millones de u.m. de su propia producción (autoconsumo), no vende al sector de industrias de extracción, vende 100 millones a la industria ligera y nada a la industria pesada y transporte; estos 120 millones que la agricultura vende a otros sectores (incluyendo su autoconsumo), constituyen la demanda intermedia que tiene que satisfacer, a los que hay que añadir 400 de demanda final (para el consumo directo), para obtener la producción total de 520.

En columnas, cada sector es comprador y las cifras representan los factores (*inputs*) que utilizan para producir; por ejemplo, en la tercera columna el sector de industria ligera utiliza para producir 1200 millones de producción total, 100 de *inputs* agrícolas, 20 procedentes de la industria extractiva, 20 de la propia industria ligera (autoconsumo), 200 de la industria pesada y 40 de servicios de transporte.

Actividad n.º 2

Un uso importante de la información que nos proporcionan estas tablas es el de **prever la evolución futura de la economía**. Con esa intención, planteamos a los alumnos que realicen un **juego de simulación**, partiendo de la tabla anterior o de otra que el profesor considere, en el que tendrán que analizar el proceso de reajuste que sería necesario introducir a partir de la expectativa de crecimiento de cualquiera de los sectores.

Supongamos que se espera que la demanda final de la Industria Ligera aumente en 400 millones, de forma que sería deseable que en el período siguiente este sector aumente su producción en esa cantidad. Con esta información:

- *¿Qué proceso de reajuste debe producirse en los demás sectores? Piensa que cuando un sector crece requiere más inputs de los demás; éstos a su vez deberán crecer y necesitarán más de otros que a su vez necesitarán más...*
- *¿Cuáles son los sectores básicos de esa economía? ¿Por qué la agricultura no es básica?*
- *¿Qué estrangulamientos son previsibles?*

Con esta breve simulación se pretende mostrar la idea de **interdependencia sectorial** y la necesidad de una **coordinación**, que garantice que la producción de cada sector sea la necesaria para satisfacer su propio autoconsumo, la demanda intermedia de otros sectores y la demanda final de los consumidores.

Uno de los problemas más importantes que plantea la interdependencia, y que los alumnos pueden llegar a entender fácilmente con esta actividad, es el de los **estrangulamientos** (cuando un sector no puede aumentar su producción y está impidiendo el aumento de otros sectores que utilizan aquella producción como *input*) y las dificultades que genera en una economía en crecimiento.

Otro objetivo importante es que comprendan por qué algunos sectores juegan un papel más determinante en esta interdependencia: **sectores o industrias básicos** (su produc-

ción se utiliza como *input* importante en el resto de sectores); de esta forma entenderán por qué el sector agrícola no es clave en este sentido aunque pueda serlo para la alimentación de la población, mientras que la Industria Pesada sí lo es.

Del trabajo anterior debe resaltarse una conclusión importante: la satisfacción de nuestras necesidades es un proceso colectivo de la sociedad en que vivimos y de cómo está organizada. Cualquier desajuste en alguna parte de este conjunto de relaciones producirá efectos en cadena que en principio no hubiéramos sospechado que estaban interrelacionados, y que explican los riesgos de desequilibrios en economías con fuerte división del trabajo.

e) Externalidades de las actividades económicas

Actividad n.º 1

Como complemento de esta idea abordaremos ahora uno de los núcleos conceptuales que se consideran básicos en este curso: *los efectos de una decisión económica no sólo repercuten en quien la toma; lo habitual es que afecten también a otros intereses, produciendo beneficios y costes sociales*. Estas **externalidades** de las actividades económicas pueden ser tanto beneficiosas como perjudiciales. Lo ilustramos con ejemplos de ambos casos y les pedimos a los alumnos que identifiquen otros casos similares. De *externalidades negativas o deseconomías*, surgirán actuaciones de degradación ambiental, uso abusivo de recursos, etc.; de *externalidades positivas*, la investigación en desarrollo de las empresas, la mejora de la formación profesional, la prevención de enfermedades contagiosas, etc.

Conviene ahora dirigir la mirada de nuestros alumnos y alumnas hacia aquellas actuaciones de nuestra vida cotidiana que generan costes sociales, de los que conviene que seamos conscientes. Por ejemplo:

- ¿Has pensado en el coste derivado del deterioro de los recursos del centro (instalaciones —laboratorios, polideportivo...—, mobiliario, materiales —libros, vídeos, etcétera—), producido por el mal uso o por un uso inapropiado?
- ¿Qué coste social tienen las pintadas en las paredes, no usar las papeleras, etc.?
- ¿Quiénes pagan estos costes?

Actividad n.º 2

En esta actividad analizaremos un ejemplo de **deseconomías externas** a través de un estudio de casos, con la intención de propiciar una reflexión sobre la responsabilidad de la industria hacia el medio ambiente, la conservación de recursos, y la comunidad en general. Para ello, les pasamos a los alumnos el siguiente texto:

“Una fábrica química, propiedad de una gran compañía multinacional y que emplea al 10% de la fuerza de trabajo local, se encuentra ubicada en una zona que es conocida por su belleza natural y por su atractivo para el turismo. Los residentes de la zona y los pescadores están preocupados por los vertidos y filtraciones de aguas residuales en el río que cruza la localidad y han pedido que se cierre la fábrica si no se toman medidas urgentes. Los responsables de la compañía afirman que no han quebrantado la ley y amenazan con trasladar la producción a otro país.”

- *¿Cuál es la dimensión económica de este caso?, ¿cuáles son las implicaciones para la comunidad local?*

En una primera fase, de aproximación al problema, y trabajando en gran grupo, partimos de la identificación de los diversos intereses que tienen en juego la comunidad y la empresa en torno al uso del río de la localidad.

- *¿Cuáles son las cuestiones económicas importantes?*

La comunidad se preocupa de la calidad del río como recurso natural y de su uso potencial para actividades de ocio y turismo. La empresa no acepta un método alternativo de recogida de residuos, pues está preocupada de minimizar costes para ser competitiva. Si no se toma ninguna acción, la calidad de vida y la actividad turística pueden verse afectadas. Al ser esta empresa la mayor de la zona, la clausura ocasionaría problemas para los empleados y reduciría el comercio local.

A partir de aquí, pedimos a los alumnos que, trabajando por grupos, respondan a las siguientes cuestiones:

- *¿Qué opciones existen?, ¿cuál es el coste de oportunidad de cada una de las opciones?, ¿qué conflictos entre metas y valores están en juego en cada una: pleno empleo-respeto medio ambiente; crecimiento económico-calidad de vida; eficiencia económica-solidaridad; o entre distintos sectores económicos: industrial-servicios?*

Cada grupo debe llegar a tomar su decisión sobre la mejor opción, argumentando las razones que han pesado en su decisión y el equilibrio entre metas y valores que han tenido presente. En este proceso de toma de decisiones, un aspecto fundamental es disponer de la información pertinente.

- *¿Qué otras informaciones complementarias podemos necesitar?:*
 - *Perspectivas de empleo en la zona.*
 - *Conocimiento de los beneficios de la compañía en relación con las de sus competidoras.*
 - *Actitudes de los distintos sectores de la comunidad.*
 - *Normativa sobre respeto del medio ambiente.*
 - *Otras: ...*

Una vez expuestas las conclusiones de cada grupo, es conveniente situar —si no se ha hecho previamente— el caso particular bajo consideraciones más generales:

- ¿Qué instrumentos tiene la política económica del gobierno en estos casos: límites o prohibiciones, impuestos sobre los causantes del coste, subvenciones a los agentes que los producen para que introduzcan elementos correctores?
- ¿Existen razones para una reconsideración de la actual política medioambiental?

Actividad n.º 1

En este apartado conviene hacer una breve introducción sobre los rasgos más característicos de la evolución reciente de la población y su distribución sectorial y espacial, en la que se ponga de manifiesto la doble relación entre economía y población:

Por una parte, siendo las personas los actores principales de la actividad económica, los factores demográficos inciden en la actividad económica, determinando las condiciones del factor trabajo así como la amplitud, cualitativa y cuantitativa de las necesidades cuya satisfacción representa la meta final de la actividad económica. Por otra parte, los factores económicos inciden profundamente en la manera en que la población se distribuye cuantitativa y cualitativamente, su densidad, sus formas y calidad de vida, etc. Y, al determinar las condiciones materiales de vida, los factores económicos inciden también en la natalidad, mortalidad, esperanza de vida, etc.

Para esta presentación, sugerimos que se pase a los alumnos para su lectura y resumen el capítulo 2.º del libro de J. L. SAMPEDRO: *Las fuerzas económicas de nuestro tiempo*. Barcelona: Labor. 1980. Se recomienda, por tanto, que esté disponible en la biblioteca de aula.

f) La población como objeto y sujeto de la economía

Actividad n.º 1

La permanente información que nos ofrecen los medios de comunicación sobre estos colectivos nos puede hacer pensar que son conceptos ya conocidos por el alumnado y que sus delimitaciones están claras. No obstante, conviene asegurar que eso es así mediante preguntas sobre el colectivo al que pertenecen personas concretas, como por ejemplo:

g) Población potencialmente activa, población activa, ocupada y en paro

- Un ama de casa.
- Una persona realizando el servicio militar.
- Un alumno del grupo.
- Alguien ocupado en una actividad ilegal.
- Un universitario que abandona sus estudios.
- Un profesor en excedencia.

- Un pobre marginal.
- Un sacerdote.
- Un inmigrante legalizado que busca empleo.

Con estos ejemplos no se trata de rellenar una quiniela, sino de contestar razonadamente y aplicar conceptos a situaciones concretas, poniendo a prueba los conocimientos adquiridos.

Actividad n.º 2

El siguiente paso es analizar qué factores influyen sobre las cifras de los distintos colectivos. Para ello, les proponemos una tarea de análisis causal y multicausal:

- *A partir de los cambios que a continuación se señalan, explicar de forma razonada cómo inciden esos factores en alguno de los colectivos que estudiamos:*
 - *Un descenso en la edad de jubilación.*
 - *Un aumento de la educación obligatoria.*
 - *Una mejora en el control de la natalidad.*
 - *Un mayor inversión en empresas.*
 - *Una reconversión industrial intensiva en capital.*
 - *Un mayor deseo de autonomía de los jóvenes.*
 - *Una mayor selectividad en la Universidad.*
 - *Una mejora en la eficacia de las oficinas de empleo.*
 - *Otros factores propuestos por los alumnos: ...*

Las siguientes actividades son de consulta de fuentes y manejo de datos y de análisis del problema del paro.

Actividad n.º 3

A partir del último anuario de periódicos como *El País* o *El Mundo* u otras fuentes (centrales sindicales, publicaciones locales, etc.) disponibles en la biblioteca de aula, pedimos a los alumnos:

- *Obtener los datos correspondientes a la evolución del paro en España en los últimos años, su distribución por sectores económicos, por sexo, por grupos de edad y por niveles de cualificación.*
- *Con los datos obtenidos, elaborar un cuadro con las cifras más significativas y un gráfico con la evolución del paro en España a partir de 1985.*

Actividad n.º 4

Uno de los problemas cuando se analizan cuestiones económicas es la **disparidad en las cifras** según las fuentes y el uso que se hace de las mismas. Pasamos a los alumnos el siguiente texto⁷ extraído del diario EL PAÍS, en el que se describe y se opina sobre esta cuestión:

Las cifras del paro

Lo más llamativo de las cifras del paro registrado en las oficinas del Instituto Nacional de Empleo (Inem) durante el mes de julio es su manifiesta disparidad con las de la Encuesta sobre Población Activa (EPA) correspondientes al segundo trimestre de este año. De ahí el recelo y la incredulidad con que han sido acogidas por parte de los sindicatos y la reserva expresada por la patronal.

De acuerdo con el Inem, el paro registrado ha descendido en julio por quinto mes consecutivo, situándose en 2.142.930 personas, es decir, el 14,1% en relación con la población activa (personas en edad de trabajar y dispuestas a incorporarse al mercado de trabajo); estimada en algo más de 15 millones de personas. Tales cifras contrastan, sin embargo, con las de la EPA correspondiente al segundo trimestre del año, publicadas recientemente, según las cuales la tasa de desempleo es del 17,7%, es decir, un total de 2.686.000 personas.

Las cifras del Inem y de la EPA sobre el paro no tienen por qué coincidir, pues responden a métodos distintos de contabilización. Incluso no es exactamente el mismo el campo sociológico al que hacen referencia. Pero que las diferencia sea de casi cuatro puntos, es decir, de más de medio millón de desempleados, revela algo más que el uso de fórmulas contables distintas. Porque, además, tal diferencia no es sólo cuantitativa, sino cualitativa. Mientras el Inem registra, entre enero y julio de este año, un descenso del paro de casi 200.000 personas, la última EPA conocida demuestra que no sólo no hay tal reducción, sino que ha habido un aumento: 280.000 empleos destruidos entre junio de 1991 y junio de 1992.

Los expertos coinciden generalmente en atribuir más credibilidad a la Encuesta sobre Población Activa (EPA) que al paro registrado en las oficinas del Inem cuando se trata de analizar la evolución del desempleo. Existe una teoría entre los economistas -la teoría del desánimo-, que consiste en que en épocas de gran bonanza económica o de crisis, las diferencias entre EPA y paro registrado se agrandan porque las personas o bien no necesitan de un organismo que les coloque o bien no creen en su eficacia. Es justamente esta teoría la que, según los sindicatos, explicaría cabalmente la actual situación del mercado de trabajo: los que buscan empleo se retraen a la hora de apuntarse en las oficinas del Inem ante las escasas expectativas laborales que ofrece la difícil situación económica por la que atraviesa el país. Los sindicatos estiman además que este desajuste -que, según ellos, aleja de la realidad las estadísticas del paro registrado- se acentúa con la entrada en vigor de la ley que recorta el subsidio de desempleo.

Pero además, el descenso del paro registrado no parece acompañarse con el actual estancamiento de la economía, uno de cuyos efectos es la paulatina destrucción de empleo. Los propios datos del Inem muestran que el paro registrado desciende en actividades de temporada (hostelería y agricultura principalmente), mientras que aumenta de manera acusada en sectores de mayor *gancho* productivo, como el de la construcción.

Sin duda, el empleo y el paro devienen otra vez, tras unos años de relativa mejoría, en problemas capitales de los españoles. Un discurso económico que se basara exclusivamente en la reducción de la inflación y del déficit público, sin referencias explícitas al empleo y al paro, sería incompleto. Y políticamente insostenible.

Fuente: EL PAÍS, miércoles 12 de agosto de 1992.

Cuestiones a partir de la lectura del texto:

- Indagar sobre los procedimientos de registro de datos del I.N.E.M. y de la E. P. A., y describirlos brevemente.
- ¿En qué medida la "teoría del desánimo" explica las diferencias?
- Además de la distinta fórmula de contabilización, ¿qué otras causas pueden explicar diferencias tan notorias?

⁷ Texto extraído del diario EL PAÍS de 12 de agosto de 1992, sección OPINIÓN.

Actividad n.º 5

Los alumnos habrán comprobado por la *Actividad n.º 3* que el desempleo afecta mucho más a las personas con menor nivel de instrucción, y que las titulaciones superiores tienen más posibilidades de encontrar trabajo, aunque éste no responda a su titulación. A partir de los datos consultados, les proponemos que rellenen el cuadro con los porcentajes correspondientes, y que contesten a las siguientes **cuestiones**:

Cualificación general	OCUPADOS	PARADOS
Sin estudios		
Estudios primarios		
Estudios medios		
Estudios superiores		

- Observando los datos obtenidos, ¿qué tipo de racionalidad económica crees que utilizan los empresarios para que se produzca esa distribución?
- Utilizando los conocimientos adquiridos en la Unidad didáctica anterior sobre los distintos usos del excedente y su relación con el crecimiento económico, explica la relación existente entre inversión en educación, capital humano, riqueza de un país y crecimiento.

Esta última tarea proporciona una oportunidad para que los alumnos apliquen conceptos anteriores y los relacionen con otros contextos y situaciones diferentes. Por ello, es una actividad especialmente indicada para evaluar el aprendizaje de estos contenidos.

Actividad n.º 6

Pasamos para su lectura el artículo "Buscarse la vida"⁸, tomado del diario EL PAÍS, sobre tendencias del mercado de trabajo, que se reproduce en la página siguiente, con objeto de que se trabajen las **cuestiones** que se presentan a continuación:

- Una de las paradojas del mercado de trabajo es que, para un mismo trabajo, en unos sitios faltan especialistas mientras que en otros esos mismos especialistas están en el paro (empresas valencianas que necesitan mecánicos de aviación y no los encuentran, mientras que en Sevilla existen especialistas que perciben la prestación por desempleo). ¿Cómo explicas esta situación? ¿Qué medidas propondrías para corregirla?
- ¿Qué se quiere decir con el término "titulitis" que se atribuye en el texto a los empleadores? ¿Cuáles son las razones económicas y de otro tipo que la explican?
- ¿Qué conclusiones extraes de la lectura del artículo para tu futuro profesional?

⁸ Texto tomado del diario EL PAÍS de 26 de octubre de 1991.

Buscarse la vida

Los empleos con más futuro son los de servicios, construcción y alta especialización

JAVIER AYUSO, Madrid

Cada vez más, para encontrar trabajo hay que ser un experto. A medida que aumenta la competencia y la especialización, los que buscan empleo tienen que ofrecer más cualidades para hacerse con el puesto. Según el último estudio oficial las profesiones más demandadas

son las relacionadas con los sectores servicios y de construcción, con alta cualificación profesional, para personas que estén dispuestas a trabajar en grandes ciudades. Por contra, los trabajadores agrícolas, de la industria pesada y los contables son los que tienen menos posibilidades de ocuparse.

El Instituto Nacional de Empleo (INEM) presentará la próxima semana el denominado Observatorio Permanente del Comportamiento de las Ocupaciones, que no es otra cosa que una encuesta sobre los puestos de trabajo que más demanda la economía española. Este informe corresponde al período 1987-1990 y marca las pautas para las personas que buscan trabajo, al analizar qué sectores contratan más o menos.

Las conclusiones del estudio vienen a confirmar la tendencia marcada desde principios de los años 80, sobre el aumento de la contratación en el sector servicios, frente a una fuerte caída del empleo en la agricultura (13%) y un ligero estancamiento de la industria. Como novedad del último trienio, destacan las mayores oportunidades de trabajo que viene ofreciendo la construcción, cuya demanda se incrementó un 32,8% desde 1987 a 1990.

Descendiendo más al detalle, las profesiones con más posibilidades de

encontrar trabajo en España están vinculadas a los sectores con mayor crecimiento. Aunque también aumenta el nivel de cualificación exigida por los empleadores. Los titulados medios y superiores son los que lo tienen más fácil; especialmente los economistas, abogados, ingenieros técnicos y analistas informáticos. También los profesores y los directivos de empresa ocupan puestos destacados.

Obreros cualificados

Junto a la titulitis entre los empleados, se ha producido también un fuerte aumento en la demanda de empleados y obreros cualificados, para ocupar los puestos de trabajo creados en la construcción y los servicios. De los primeros, las profesiones más buscadas son las de peones, electricistas, montadores eléctricos, fontaneros, soldadores, chapistas y otros puestos de trabajo imprescindibles para la construcción. Junto a

ellos, los empresarios de hoteles, restaurantes y bancos buscan empleados de servicios administrativos, cocineros, camareros, dependientes de comercio y vendedores.

Por el contrario, los puestos de trabajo menos demandados son los referidos al sector agrario en todas sus variantes. Desde los agricultores, ganaderos y pescadores, hasta los que quieren trabajar en industrias derivadas del sector primario, como la alimentación, los curtidos y hasta el sector químico y de fertilizantes. A ellos hay que añadir los obreros de la industria pesada (siderometalurgia, naval, minería, etc.) y algunas profesiones concretas como los especialistas y técnicos de contabilidad.

Por último, el informe del INEM confirma la tendencia de las últimas décadas de que las grandes ciudades ofrecen mayores posibilidades de encontrar trabajo, a excepción de tres de toda España: La Coruña, Lugo y Zamora, que son las que menos contratan.

Mercado del Trabajo (1987 - 1990)

Los más solicitados

- ▲ Titulados Medios y Superiores (Ingenieros, Economistas, Analistas de Informática, Abogados, A.T.S., Matemáticos, Actuarios).
- ▲ Profesores.
- ▲ Empleados de servicios administrativos.
- ▲ Trabajadores de la construcción.
- ▲ Electricistas, instaladores y montadores de líneas y aparatos eléctricos y ajustadores en electricidad y electrónica.
- ▲ Cocineros, camareros y similares. Dependientes de comercio, vendedores.
- ▲ Directores y gerentes de empresa.
- ▲ Fontaneros, soldadores, chapistas, caldereros y montadores de estructuras metálicas.
- ▲ Trabajadores de carga y descarga. Manejo de herramientas y mercancías y de movimiento de tierras.

Los menos solicitados

- ▼ Trabajadores agrícolas, ganaderos y similares.
- ▼ Trabajadores por cuenta propia de explotaciones agrarias y de la pesca.
- ▼ Trabajadores de la fabricación del calzado y demás productos de cuero natural o artificial.
- ▼ Trabajadores de la pesca, de la caza y similares.
- ▼ Trabajadores en la preparación y obtención de productos químicos y trabajadores asimilados.
- ▼ Trabajadores siderometalúrgicos.
- ▼ Propietarios gerentes de empresas y establecimientos comerciales.
- ▼ Profesionales del deporte.
- ▼ Especialistas y técnicos en contabilidad.
- ▼ Trabajadores del curtido, preparación y tratamiento de pieles.

Fuente: Diario EL PAÍS de 26 de octubre de 1991.

Actividad n.º 7

Las desigualdades provinciales o regionales del paro obedecen a una serie de factores que tienen que ver con los recursos de la zona, con el sector o sectores económicos predominantes, con los procesos de industrialización seguidos y con otras razones sociales y políticas. Para indagar en ello, se les propone a los alumnos realizar un breve **informe sobre el paro** en la provincia o localidad, que recorra los siguientes apartados:

- *Datos: cifras de los distintos colectivos, porcentaje de parados sobre el total de población activa, distribución de parados por sexo y por sectores económicos.*
- *Descripción de la situación comparativa con otras provincias o localidades a partir de los datos consultados.*
- *Análisis y valoración de las causas que explican la situación actual: sectores no competitivos, disminución de las inversiones, industrias tradicionales, predominio del sector primario, etc.*
- *Medidas posibles para mejorar la situación.*

Actividad n.º 8

Pasamos a los alumnos para su lectura la adaptación del artículo de Alain Touraine: "Para luchar contra el paro"⁹, reproducido en la página siguiente. En él se plantean medidas nuevas y originales que vamos a utilizar como estrategia para **clarificar valores y actitudes** en el análisis de estas cuestiones.

Dada la intención de la actividad, conviene que el artículo de prensa seleccionado refleje posiciones diferentes frente a este problema y plantee medidas controvertidas.

A partir de la lectura del texto, pedimos que hagan un resumen del artículo y un comentario de las alternativas que plantea y las cuestiones de valor que están implícitas; se les recuerda la importancia de aplicar conceptos anteriores que puedan serles útiles para explicar las posiciones del artículo.

En la segunda parte de la actividad, elegimos y presentamos a la clase una de las medidas que plantea el artículo, lo suficientemente controvertida como para que se divida la clase más o menos equitativamente entre los que están de acuerdo y los que no (la primera o la tercera medida seguro que generan polémica).

Una vez presentada la medida, en una primera fase la clase se divide en cuatro grupos, según su posición: muy de acuerdo, de acuerdo, en desacuerdo, muy en desacuerdo. Cada alumno argumenta a los demás por qué piensa de esa manera sobre esa afirmación. Como los alumnos están con otros de su misma opinión, tendrán más confianza al explicar sus puntos de vista y lo enriquecerán con argumentos y datos de otros compañeros.

En una segunda fase, los alumnos se dividen en grupos de cuatro, uno de cada punto de vista. Tienen un tiempo para hablar entre ellos y elaborar una presentación de la medida

⁹ Resumen y adaptación del artículo "Para luchar contra el paro", de Alain Touraine, publicado en el diario EL PAÍS de 15 de julio de 1993, sección OPINIÓN.

en la que todos estén de acuerdo. Una consigna importante para los alumnos es que escuchen cuidadosa y activamente a la "oposición", pidiendo explicaciones cuando lo necesiten. Se trata por tanto de un ejercicio de valoración de los argumentos propios y ajenos, de negociación y búsqueda de equilibrio.

Para luchar contra el paro

Alain Touraine

El problema es responder a necesidades que están orientadas hacia la calidad de vida, pero sin perjudicar la productividad y, por tanto, los costes de producción. Luchar contra el paro estructural es aportar respuestas a este problema. Para ser más exactos, ¿cómo se puede trabajar menos sin un recorte de salarios y sin un aumento de los costes de producción para las empresas?

La solución a este problema general ha sido muy claramente formulada por el presidente de una de las compañías de seguros más importantes de Francia. El aumento de la productividad hace que disminuya el empleo, pero también que aumente la renta per cápita. Compartir el trabajo consiste, por tanto, en reducir la duración del trabajo personal de manera proporcional al aumento de la productividad, bloqueando el salario real y creando así nuevos empleos, con la condición de que no disminuya la duración de la actividad de las empresas. Pongamos un ejemplo con cifras concretas: si la productividad crece en un 2% al año, este crecimiento es de un 10% al cabo de cinco años, tanto para la productividad como para los salarios. Si se disminuye la duración del trabajo individual en un 10%, es decir, en media jornada por semana, se crean empleos cuya remuneración se deriva de los beneficios de la productividad, mientras que los que han visto reducida su jornada laboral conservan el mismo salario. Es la mejora de la productividad lo que permite lograr un crecimiento del empleo sin incremento de las cargas para la empresa. ¿No es normal proseguir e incluso acelerar esa tendencia que, desde hace un siglo, ha reducido considerablemente la duración del trabajo?

Aludamos ahora a dos medidas un poco más complejas. La primera se refiere a los gastos de sanidad. Llevamos 30 años dando una prioridad casi absoluta a la creación de una medicina científica pesada. Una vez más, no se trata de perjudicar el progreso científico y técnico, pero a menudo se da un notable exceso de equipamiento mientras que otras necesidades, relacionadas sobre todo con los ancianos, y en particular con los que dependen de los demás, así como las relacionadas con los enfermos mentales y todas las categorías de personas impedidas, están muy mal cubiertas. Estas personas requieren escaso equipamiento, pero muchos cuidados personales. Es una medicina que crea numerosos empleos. Una vez más, la creación de empleos no va asociada a un retroceso técnico, sino todo lo contrario, ya que una mejor respuesta a las necesidades sociales importantes requiere un aumento del nivel técnico de los cuidados en favor de los muchos grupos que necesitan cuidados personales más que intervenciones técnicas.

Mi segundo ejemplo es más clásico. Muchos adultos, concretamente las mujeres, desean repartir mejor su tiempo entre la actividad profesional y los cuidados dispensados a sus hijos, y la sociedad es muy consciente de que los jóvenes víctimas del paro y el desarraigo tienen una gran necesidad de un medio familiar más sólido. El actual nivel de vida permite a muchas familias plantearse una disminución del tiempo de trabajo y, por tanto, de los ingresos. Pero las familias sólo aceptarán este sacrificio financiero si es limitado y, sobre todo, si el derecho laboral y la acción sindical le garantizan protección suficiente, ya que, hoy en día, la

mujer que solicita trabajar un 80% de su tiempo se ve casi siempre penalizada y pasa a formar parte del primer pelotón de las personas a despedir. Por el contrario, en los países escandinavos, el trabajo de las mujeres a tiempo parcial, a menudo muy por debajo de la media jornada, está muy generalizado y totalmente protegido. Aquí son nuestras ideas las que van con retraso. Hemos creído ser progresistas al tratar a las mujeres como a hombres; pero la relación con los hijos tiene un significado especial para las mujeres, y la mayoría de ellas, al tiempo que desea evidentemente trabajar, lo cual es indispensable para el nivel de consumo de la pareja, querría consagrar más tiempo a sus hijos. Las reivindicaciones de las asociaciones de mujeres deberían orientarse en este sentido.

La primera de las tres medidas propuestas es de alcance general, la tercera puede crear cientos de miles de empleos, y la segunda es también de gran importancia cuantitativa, ya que la dependencia de la cuarta edad ha creado necesidades que crecen rápidamente y a las que concedemos gran importancia. Estos ejemplos quieren mostrar que se puede dar prioridad absoluta a la lucha por el empleo sin dar la espalda a la modernización, sino, por el contrario, combinando una mejora de la productividad y la respuesta a necesidades sociales de otro tipo. Pero los Gobiernos y la propia opinión pública están mal preparados para abordar estos problemas que nos obligan a transformar algunas de nuestras categorías mentales.

Fuente: EL PAÍS, 15 de julio de 1993.

Actividad n.º 9

Finalmente, proponemos una **negociación simulada** sobre medidas contra el paro. Se trata de que los alumnos asuman los roles de distintos agentes (Gobierno, Patronal y Sindicatos) y planteen y debatan sus alternativas. La actualidad del tema favorece el interés de la actividad, que se estructurará de la siguiente forma:

a) Se formarán cuatro **grupos**:

- Grupo G: con los objetivos y medidas del Gobierno.
- Grupo E: con los objetivos y medidas de los Empresarios.
- Grupo S: con los objetivos y medidas de los Sindicatos.
- Grupo I: de expertos independientes.

La adscripción a cada uno de los grupos es voluntaria, pero deberán tener un número similar de componentes.

b) El siguiente paso es el **análisis y preparación** de los argumentos que defenderán, así como la previsión de réplicas a los argumentos del resto de grupos. Ello exige una preparación detallada de cada uno de los puntos del debate, que quedará reflejada en una **ficha** con los siguientes puntos: objetivo que se propone, argumento propio, posible réplica de los empresarios y sindicatos, y contrarréplica para ambos.

c) En el funcionamiento del debate se tratará de simular una mesa de **negociación** con la presencia de expertos. El equipo que lo inicia expone los argumentos propios durante tres minutos y, en el turno de réplica, los dos grupos que no han intervenido tienen derecho a réplica, durante el mismo tiempo, a los argumentos del equipo expositor. En el turno de contrarréplica, el equipo que defiende el punto tiene derecho a una intervención de contrarréplica durante un minuto para cada réplica. Una vez finalizadas las intervenciones del primer equipo, se sigue con los dos equipos restantes con el mismo esquema de funcionamiento.

d) El resumen de cada uno de los puntos de la negociación y su valoración serán debidamente anotadas por el grupo de expertos, al que puede unirse el profesor. Al final, este grupo expondrá a la clase su **valoración**, que tendrá en cuenta los siguientes **criterios**: interés por participar y capacidad para escuchar los argumentos contrarios sin interrumpirlos, brevedad y capacidad de síntesis, exposiciones claras y ajustadas, con argumentos razonados y con referencia a ejemplos y datos apropiados, capacidad de interpretación de los argumentos contrarios y utilización de los conocimientos adquiridos de forma adecuada.

Este ejercicio de valoración del trabajo realizado a partir de los indicadores señalados, junto con la observación del proceso seguido, nos permite obtener una información para la evaluación de varios de los objetivos didácticos de la Unidad.

Planteamos esta última actividad de aprendizaje con la finalidad de integración y aplicación de los aprendizajes anteriores a situaciones concretas, y también de obtener información para la evaluación del conjunto del trabajo realizado hasta ahora. Hemos elegido el estudio de un caso frecuente en alumnos de estas edades, en el que trabajando en grupos de tres y con la consultas que necesiten (cuaderno de trabajo y biblioteca de aula) o con la ayuda del profesor, tendrán que aconsejar una decisión de forma razonada.

El **objetivo** de esta actividad es analizar los efectos personales y sociales de los cambios en el entorno económico, a partir del siguiente caso:

“Pedro está cansado de sus estudios y quiere abandonarlos en el próximo trimestre cuando cumpla 16 años. Esto le causa continuas discusiones con sus padres porque ellos quieren que siga y obtenga alguna cualificación. Él piensa que sería una pérdida de tiempo porque conoce que ahora hay trabajos coyunturales en el sector servicios (en su localidad ha crecido recientemente el turismo), y que en un futuro será capaz de conseguir un trabajo en una nueva fábrica de montaje de coches que se va a instalar en la localidad.”

Con estos datos, pedimos a los alumnos *que se pongan en el papel de Pedro* y que analicen el caso expuesto ateniéndose a los siguientes **cuestiones**:

- a) *Cuáles son los hechos relevantes. Cuál es la dimensión económica del caso. Cuáles con las implicaciones económicas individuales y sociales. Qué conceptos te ayudan a entender el problema.*
- b) *Cuáles son las metas y valores que están en juego en este caso y cuál es la asignación de prioridades según los distintos implicados.*
- c) *Cuáles con las posibles soluciones. Con la ayuda de los conceptos apropiados, analiza las ventajas e inconvenientes de cada una de las opciones.*
- d) *Valora las distintas opciones y decide cuál aconsejarías como mediador en el conflicto. Qué conflictos entre metas y valores has tenido en cuenta y a cuáles se renuncia y por qué.*
- e) *Finalmente, el trabajo debe traducirse en un consejo orientador a Pedro, con el análisis realizado, la valoración del grupo y las observaciones y comentarios que se consideren oportunos.*

Para ayudar en estas cuestiones, se pueden apuntar algunas **consideraciones**: Pedro puede que consiga un trabajo inmediatamente, pero puede que tenga que enfrentarse al desempleo en el futuro. Si permanece sin especializar y busca trabajo en sectores de la economía que están incorporando nuevas tecnologías y personal cualificado, está aumentando el riesgo de quedar desempleado. Sus padres están preocupados con sus perspectivas de empleo a medio plazo, mientras que él sólo considera su situación presente.

Una vez presentada la tarea, conviene en su primera fase abrir un **coloquio** para aclarar informaciones que pueden ayudar a entender lo que se les pide. Algunas preguntas pueden dar pistas de los conceptos que necesitan utilizar:

- *¿Cuál es la relación entre titulación y obtención de empleo?*

h) Estudio de un caso: cambios económicos y expectativas profesionales

- *¿Qué nos dicen los informes elaborados en la Actividad n.º 7 (página 108) sobre las perspectivas económicas de la zona?*

Sobre la dimensión económica del caso, el profesor puede recordar algunas cuestiones:

- *¿Qué coste de oportunidad personal tiene para Pedro la decisión?*
- *¿Qué beneficios o costes sociales se derivan?*
- *¿En qué medida su decisión tiene que ver con un rechazo escolar que viene de atrás?*
- *¿Cómo calificarías la inversión realizada en la educación de Pedro hasta ahora?*

Y así con otros contenidos trabajados hasta ahora.

Este tipo de casos suele generar en su desarrollo una gran variedad de planteamientos y necesidades de mayor información. Estas demandas son una excelente oportunidad para **observar y evaluar el proceso de cada grupo**. Una pregunta puede decir más sobre lo que se sabe que sobre lo que no se sabe. La demanda de un grupo de mayor información sobre las aptitudes y habilidades de Pedro, sobre las razones de su conflicto con los estudios, de más detalles sobre las perspectivas de empleo en su zona, o sobre si la Administración ha previsto la necesidad de personal cualificado para la nueva fábrica mediante una oferta de formación profesional ajustada a las necesidades..., sin duda ayudan al análisis y muestran una forma de acercamiento al problema que es la que se está tratando de favorecer a lo largo del curso.

A lo largo de la Unidad se han ido señalando aquellas actividades especialmente adecuadas para obtener información para la evaluación a través de la revisión del cuaderno de trabajo, la observación en coloquios y debates, etc. Como complemento a estas observaciones realizadas, planteamos una **prueba escrita** para comprobar el grado de comprensión y utilidad alcanzado respecto de algunos de los contenidos de la Unidad. Para ello, sugerimos —entre otras posibles— las siguientes **cuestiones**:

- *Describe de forma razonada las relaciones existentes entre división del trabajo, interdependencia económica y necesidad de mecanismos de coordinación en el interior de la producción.*
- *Señala ejemplos de noticias de los medios de comunicación social en los que se pongan de manifiesto actuaciones económicas que generen externalidades positivas y negativas (un par de cada una).*
- *Cuáles son, en tu opinión, las aplicaciones más importantes de las tablas intersectoriales de una economía. Basándote en tu conocimiento de estas tablas, ¿podrías explicar cómo una subida del precio de los productos petrolíferos incide sobre el precio de los productos alimenticios?*
- *Tomando como referencia la evolución de la distribución sectorial de la población activa española, comenta si es indicativa o no del desarrollo económico alcanzado en el país.*
- *Dado que dentro del capital de una economía no sólo se engloba el capital físico sino también el capital humano, ¿consideras los gastos en educación como gastos de consumo o de inversión? Razona la respuesta.*

- Ayudándote de los cuadros y esquemas que consideres y utilizando tus propias palabras, señala las ideas más importantes y sus relaciones que has aprendido con el trabajo de esta Unidad didáctica.
- Sirviéndote de los argumentos que creas oportunos, señala algún ejemplo de cuestiones trabajadas que te han interesado especialmente y de otras que consideres de poca utilidad e interés.

Unidad didáctica N.º 3: *Mercado, dinero y precios*

Breve descripción

Como complemento a la aproximación global al funcionamiento económico de nuestra sociedad, en esta Unidad se refuerza la idea que vertebra la Unidad anterior sobre interdependencia económica y necesidad de mecanismos de coordinación. Para ello, abordaremos en primer lugar los instrumentos de coordinación utilizados en el pasado y sus limitaciones, y que nos llevará a presentar el mercado con utilización de dinero como instrumento de coordinación entre producción y consumo. Trataremos posteriormente de profundizar en la dinámica interna de los mercados a través de la oferta y la demanda, los mecanismos de formación de precios y las principales características de los distintos tipos de mercado.

La duración prevista puede estar entre dieciocho y veinte sesiones.

Objetivos didácticos

1. Describir el proceso de creación del dinero, los cambios en su valor y la forma en que éstos se miden.
2. Explicar las distintas funciones del dinero, relacionándolas de forma justificada con las características que debe cumplir en cada caso.
3. Identificar los mecanismos y valores básicos del sistema de economía de mercado, analizando las semejanzas y diferencias con otros sistemas y formarse un juicio personal y razonado al respecto.
4. Utilizar los conocimientos adquiridos para interpretar los mensajes, datos e informaciones que aparecen en los diversos medios de información sobre la economía de mercado.
5. Utilizar el conocimiento sobre los distintos tipos de mercado para explicar variaciones en precios de bienes y servicios en función de distintas variables, analizando las

Presentación,
objetivos y
contenidos

... las ideas más importantes y sus relaciones que las relaciona con el trabajo de esta Unidad didáctica.

... las ideas más importantes y sus relaciones que las relaciona con el trabajo de esta Unidad didáctica.

- ¿Qué beneficios o costes sociales se derivan?
- ¿En qué medida su decisión tiene que ver con un sector escolar que viene de atrás?
- ¿Cómo calificarías la inversión realizada en la educación de Pedro hasta ahora?

Y así con otros contenidos trabajados hasta ahora.

Este tipo de casos suele generar en su desarrollo una gran variedad de planteamientos y necesidades de mayor información. Estas demandas son una excelente oportunidad para observar y evaluar el proceso de cada grupo. Una pregunta puede decir más sobre lo que se sabe que sobre lo que no se sabe. La demanda de un grupo de mayor información sobre las aptitudes y habilidades de Pedro, sobre las razones de su conflicto con los estudios, de más detalles sobre las perspectivas de empleo en su zona, o sobre si la Administración ha previsto la necesidad de personal cualificado para la nueva fábrica mediante una oferta de formación profesional ajustada a las necesidades... sin duda ayudan al análisis y muestran una forma de acercamiento al problema que es la que se está tratando de favorecer a lo largo del curso.

A lo largo de la Unidad se han ido señalando aquellas actividades especialmente adecuadas para obtener información para la evaluación a través de la revisión del cuaderno de trabajo, la observación en coloquios y debates, etc. Como complemento a estas observaciones realizadas, planteamos una prueba escrita para comprobar el grado de comprensión y utilidad alcanzado respecto de algunos de los contenidos de la Unidad. Para ello, sugerimos —entre otras posibles— las siguientes cuestiones:

- Describe de forma razonada las relaciones existentes entre división del trabajo, interdependencia económica y necesidad de mecanismos de coordinación en el interior de la producción.
- Señala ejemplos de noticias de los medios de comunicación social en los que se pongan de manifiesto actuaciones económicas que generen externalidades positivas y negativas (un par de cada una).
- Cuáles son, en tu opinión, las aplicaciones más importantes de las tablas intersectoriales de una economía. Basándose en el conocimiento de estas tablas ¿podrías explicar cómo una subida del precio de los productos petrolíferos incide sobre el precio de los productos alimenticios?
- Tomando como referencia la evolución de la distribución sectorial de la población activa española, comenta si es indicativa o no del desarrollo económico alcanzado en el país.
- Dado que dentro del capital de una economía no sólo se engloba el capital físico sino también el capital humano, ¿consideras los gastos en educación como gastos de consumo o de inversión? Razona la respuesta.



Unidad didáctica N.º 3: *Mercado, dinero y precios*

Breve descripción

Como complemento a la aproximación global al funcionamiento económico de nuestra sociedad, en esta Unidad se retoma la idea que vertebra la Unidad anterior sobre interdependencia económica y necesidad de mecanismos de coordinación. Para ello, abordaremos en primer lugar los instrumentos de coordinación utilizados en el pasado y sus limitaciones, y que nos llevará a presentar el mercado con utilización de dinero como instrumento de coordinación entre producción y consumo. Trataremos posteriormente de profundizar en la dinámica interna de los mercados a través de la oferta y la demanda, los mecanismos de formación de precios y las principales características de los distintos tipos de mercado.

La duración prevista puede estar entre dieciocho y veinte sesiones.

Objetivos didácticos

1. Describir el proceso de creación del dinero, los cambios en su valor y la forma en que éstos se miden.
2. Explicar las distintas funciones del dinero, relacionándolas de forma justificada con las características que debe cumplir en cada caso.
3. Identificar los mecanismos y valores básicos del sistema de economía de mercado, analizando las semejanzas y diferencias con otros sistemas y formarse un juicio personal y razonado al respecto.
4. Utilizar los conocimientos adquiridos para interpretar los mensajes, datos e informaciones que aparecen en los diversos medios de información sobre la economía de mercado.
5. Utilizar el conocimiento sobre los distintos tipos de mercado para explicar variaciones en precios de bienes y servicios en función de distintas variables, analizando las

Presentación,
objetivos y
contenidos

desviaciones que se producen en la práctica entre este conocimiento teórico y el mercado real.

6. Leer, interpretar y elaborar gráficas sobre los mecanismos de fijación de precios en los distintos tipos de mercado.
7. Preparar y realizar simulaciones de actividades empresariales, con argumentos razonados y con referencia a ejemplos y datos apropiados.
8. Realizar pequeñas investigaciones sobre mercados del entorno, utilizando información obtenida de distintas fuentes.
9. Preparar y presentar al grupo breves exposiciones sobre los distintos tipos de mercado, incorporando opiniones y juicios propios y con referencia a ejemplos y datos concretos.

Contenidos

Conceptos

- El problema de coordinación producción-consumo.
 - El trueque como sistema de intercambio.
 - El mercado con utilización de dinero como sistema de intercambio.
- El dinero: sus funciones y clases de dinero.
- El mercado.
- Oferta y demanda.
- La formación de precios.
- Tipos de mercado.

Procedimientos

- Simulación de intercambio de bienes sin dinero, analizando sus ventajas e inconvenientes.
- Observación del funcionamiento del mercado de un bien, identificando las funciones que cumple el dinero.
- Lectura, interpretación y elaboración de gráficas sobre movimientos de los distintos tipos de mercado.
- Análisis de factores explicativos de variaciones en precios en los distintos tipos de mercado.

Actitudes

- Interés por indagar y conocer los distintos sistemas de intercambio económico y la historia del dinero.

- Preocupación por el rigor y la objetividad en el análisis e interpretación de cuestiones económicas, tratando de evitar explicaciones esquemáticas y simplistas.
- Actitud favorable a reflexionar críticamente sobre las propias ideas y valores.
- Valoración crítica de supuestos de falta de responsabilidad social y ética de las empresas.

Los alumnos deben conocer que, al final de cada unidad, se les presentarán algunas cuestiones de comprensión, deben realizar una síntesis y un esquema conceptual de las ideas presentadas.

3.º. n. de la Unidad

A partir de estas consideraciones, se propone un ejercicio de imaginación para el que se piden que piensen todo su afán y no traten de olvidar por unos minutos su experiencia.

• Texto para la exposición o lectura

b) Clases de dinero

Supongamos que la división del trabajo ha progresado hasta el punto en que cada persona produce un único producto, es decir, la división del trabajo no ha llegado aún a subdividir en tareas parciales la producción de cada bien. En estas condiciones:

a) Cada persona produce un único bien del que obtiene un ingreso de la venta de su especialización — más de lo que necesita.

f) Intercambio entre oferta y demanda y formación de precios.

¿Qué repercusiones tendrían estas condiciones en el mercado?

b) Integración y aplicación de conocimientos adquiridos.

Un proceso de intercambio voluntario de unos bienes por otros puede ser, en principio, solución al problema, siempre que el tipo y cantidad de bienes que a unos les sobran coincidan con los que a otros les faltan, y que cada persona pueda fácilmente ponerse en contacto con el que, además de poseer lo que él necesita, necesita también lo que él posee. Demasiadas coincidencias, ¿no?

Análisis en la Unidad anterior la necesidad de coordinación en el interior de la producción. El nuevo sistema de intercambio.

El análisis del pasado hace que una persona no produzca práctica-mente nada de lo que necesita para su consumo, tiene que hacer algún intercambio que coordine a productores y consumidores, asegurando que uno produce cosas con lo que otros desean consumir, tanto en cantidad y calidad de los bienes, como en tiempo y lugar, y tienen que existir también relaciones y canales por los que lo producido por unos llegue hasta quienes van a consumirlo, el otro ya que tal a relación necesi-

Es claro que algunos problemas que en un momento de la historia se resolvían, se resuelven de nuevo en un momento posterior, es claro que el mundo que nos rodea necesita un cambio de lo que produce, un cambio de lo que consume, un cambio de sus trajes, abandonando la concepción de ellos y se reorganiza para sobrevivir. Por tanto, un proceso de adaptación es la condición para poder resolver los problemas que se plantean en un momento de la historia y conceptos que se utilizan para resolverlos.

Los y su evolución, que se utiliza para la exposición o

a) Interdependencia económica y necesidad de coordinación entre productores y consumidores

Programa de actividades y pautas de actuación del profesor

Se presentan a continuación algunas de las actividades que se proponen a los alumnos y las pautas de intervención del profesor, organizadas en torno a los **apartados de la Unidad** que aparecen en el siguiente cuadro.

Apartados de la Unidad n.º 3

- a) Interdependencia económica y necesidad de coordinación entre productores y consumidores**
- b) Clases de dinero**
- c) El mercado**
- d) La demanda**
- e) La oferta**
- f) Interacción entre oferta y demanda y formación de precios**
- g) Diferentes tipos de competencia en el mercado**
- h) Integración y aplicación de conocimientos adquiridos**

a)
Interdependencia
económica
y necesidad
de coordinación
entre
productores y
consumidores

Analizada en la Unidad anterior la necesidad de coordinación en el interior de la producción, retomamos el segundo problema de coordinación tal como allí se planteó:

Si la división del trabajo hace que una persona no produzca prácticamente nada de lo que necesita para su consumo, tiene que haber algún mecanismo que coordine a productores y consumidores, asegurando que lo que unos producen coincida con lo que otros desean consumir, tanto en cantidad y calidad de los bienes, como en tiempo y lugar; y tienen que existir también convenciones y canales por los que lo producido por unos llegue hasta quienes van a consumirlo.

Actividad n.º 1

Para abordar este problema, presentamos a continuación una serie de ideas y conceptos que pretenden suministrar una visión global de los procedimientos de intercambio utilizados y su evolución, que puede ser utilizada por el profesor como guía para la exposición o

como texto para los alumnos. En previsión de este último uso, en la exposición de los contenidos se utiliza el recurso didáctico de presentar conceptos complejos en contextos muy simplificados de intercambio. También se ha intentado en la presentación reproducir el mismo esquema de construcción que el alumno recorre, tratando de mostrar definiciones sólo cuando los alumnos se han interrogado previamente o se ha producido ya un acercamiento intuitivo al concepto.

Los alumnos deben conocer que, al final de la exposición o lectura, además de responder a algunas cuestiones de comprensión, deben realizar una síntesis y un esquema conceptual de las ideas presentadas.

A partir de estas consideraciones, les proponemos un ejercicio de imaginación para el que les pedimos que presten toda su atención, y que traten de olvidar por unos minutos su experiencia actual de intercambio.

• **Texto para la exposición o lectura**

Supongamos que la división del trabajo ha progresado hasta el punto en que cada persona produce un único producto; es decir, la división del trabajo no ha llegado aún a subdividir en tareas parciales la producción de cada bien. En este supuesto:

- a) Cada persona produce un único bien del que obtiene —por el aumento de la productividad de la especialización— más de lo que necesita.
- b) A su vez, necesita una gran variedad de bienes que no produce.

¿Qué requisitos tendrían que darse para que estas personas pudieran intercambiar?

Un proceso de intercambio voluntario de unos bienes por otros podría, en principio, solucionar el problema, siempre que el tipo y cantidad de bienes que a unos les sobran coincidan con los que a otros les faltan, y que cada persona pueda fácilmente ponerse en contacto con el que, además de poseer lo que él necesita, necesite también lo que él posee. Demasiadas coincidencias, ¿no?

El trueque como sistema de intercambio

Este procedimiento históricamente utilizado consiste en buscar y encontrar a la persona que tiene lo que yo quiero y quiere lo que yo tengo. Es obvio que es un procedimiento muy imperfecto de coordinar la producción y el consumo, y lo será más cuanto más diversificadas sean la producción y las necesidades que hay que satisfacer. Imaginad el problema que supondría en vuestra vida tener que realizar esta búsqueda de compañero de trueque para todos y cada uno de los bienes que se consumen; y además, encontrado el compañero para cada bien, sería también necesario que las cantidades que a uno le sobran fuesen iguales a las que al otro le faltan.

Es claro que este procedimiento no es viable en una economía compleja; ahora bien, es evidente que nadie se especializará en un bien si no está seguro de que va a obtener lo que necesita a cambio de lo que produce; un sastre que no obtenga comida suficiente a cambio de sus trajes, abandonará la confección de éstos y se dedicará a cultivar lo necesario para sobrevivir. Por tanto, un proceso eficiente de intercambio es la condición imprescindible de la división del trabajo; una sociedad que utilice el trueque no podría permitirse más que una división del trabajo muy elemental y, por tanto, no podría beneficiarse del aumento del producto social que la división del trabajo conlleva.

El dinero: sus funciones, su valor

Veamos cómo el dinero viene a facilitar el proceso de intercambio entre productores y consumidores: supongamos que todo el mundo desea, en todo momento y en cualquier cantidad, una determinada cosa (no entramos de momento en por qué) y que, además, todo el mundo posee habitualmente una cierta cantidad de esta "cosa".

Imaginemos ahora dos personas: una produce zapatos y necesita pan y otra produce muebles y necesita zapatos. Con el trueque no intercambiarían, porque, si bien el zapatero tiene los zapatos que el carpintero necesita, el carpintero no tiene el pan que el zapatero quiere, sino que tiene muebles. Si ambos desean poseer esa "cosa" (que por ahora no definimos) en cualquier cantidad, y poseen además alguna cantidad de la misma, el zapatero podría cambiar sus zapatos al carpintero por una cierta cantidad de esa "cosa" y posteriormente el carpintero podría encontrar alguien dispuesto a darle una cantidad de esa "cosa" a cambio de sus muebles, y el zapatero a alguien que le cambie el pan que necesita por una cierta cantidad de la "cosa" que le dio el carpintero a cambio de sus zapatos. La existencia de esa "cosa" que todos aceptan, hace que el zapatero pueda cambiar su producción con cualquiera que desee zapatos, sea lo que sea lo que produce, y que pueda obtener su pan de cualquier panadero.

Esta "cosa" es, por tanto, **un medio de cambio**, un intermediario que facilita la puesta en contacto de productores y consumidores. La característica necesaria para que cualquier cosa se utilice como medio de cambio es que sea generalmente aceptada: el zapatero de nuestro ejemplo nunca hubiese cambiado sus zapatos por lo que le ofrecía el carpintero si no hubiese estado seguro de que cualquier panadero estaría dispuesto a cambiarle su pan por dicho medio de cambio. En resumen, todo el mundo lo desea porque sabe que todos lo aceptan en el intercambio y dejarían de desearlo si esa aceptación desapareciera.

Otras características secundarias debe poseer además para que su uso sea cómodo, de fácil transporte y almacenamiento, divisibilidad, durabilidad, etc.

En el sistema de mercado con uso de **dinero**, éste es el medio de cambio generalmente aceptado; a través de él el intercambio "bienes por bienes" del trueque se divide ahora en "bienes por dinero/dinero por bienes".

Además de ser un medio de cambio, cumple también otras dos funciones importantes en una economía: unidad de cuenta y depósito de valor.

Como **unidad de cuenta** el dinero es el común denominador en que pueden expresarse todos los demás bienes, permitiendo la agregación de bienes heterogéneos y la utilización de conceptos agregados. Requisito: que sea divisible.

La función de **depósito de valor** permite graduar el consumo en el tiempo. Si el dinero es duradero y fácilmente almacenable (condiciones que debe cumplir), una persona que lo posee puede adquirir bienes cuando lo desee, y no necesariamente de forma inmediata. Con el trueque, al que le sobra parte de su producción, tiene que desear algo concreto a cambio de lo que posee antes de realizar el intercambio, y si lo que posee es perecedero, está obligado a cambiarlo con urgencia. Con el dinero, alguien puede cambiar lo que le sobra por dinero sin haber decidido de antemano qué va a adquirir con él, y puede también diferir su consumo **ahorrando** el dinero que posee (aumentando su riqueza) y cambiándolo por bienes en el momento en que lo necesite.

Otro requisito que cualquier cosa que se utilice como dinero debe poseer para cumplir con su función de depósito de valor es la estabilidad de su valor. Pero, ¿qué es el valor de dinero?, ¿cómo se mide?

El **valor de uso** de un bien se define por las propiedades físicas que posee que lo hacen capaz de satisfacer necesidades, mientras que el **valor de cambio** expresa la cantidad de otro bien por el que se cambia; en una economía de trueque un traje se cambia habitualmente por dos pares de zapatos, por media cabeza de ganado, etc.

Si pasamos de una economía de trueque a una **economía monetaria** (se intercambia con dinero), dejarán de medirse entre sí los valores de cambio de los diferentes bienes, y bastará expresar el valor de cada bien en relación con la **unidad monetaria** o unidad de dinero utilizada. Así el número de unidades monetarias por la que un bien se cambia es lo que llamamos su **precio**, y cada bien podrá expresar ahora su valor en términos de precios.

Ahora bien, si el dinero es por definición generalmente aceptado y puede, por tanto, adquirir en cualquier momento cantidades de cualquier otro bien, es lógico que el **valor del dinero** se defina por el conjunto de bienes que cada unidad monetaria puede adquirir. Para conseguir una expresión cuantitativa del valor del dinero que nos permita medir sus cambios en el tiempo, se construye lo que llamamos un **índice de precios**.

Supongamos que en una economía hipotética se intercambian cuatro tipos de bienes, siendo sus precios por unidad: alimento (precio: 25 unidades monetarias [u.m.]), ropa (15 u.m.), calzado (10 u.m.) y vivienda (50 u.m.). En esta economía, con 100 unidades monetarias se puede comprar —vale, cuesta— el conjunto de los cuatro bienes. Supongamos que, pasado un año, los precios han variado y son ahora: 50, 30, 20 y 100 u.m.. Lo que antes se adquiría por 100 u.m. se adquiere ahora por 200 u.m., o lo que es lo mismo, que el valor del dinero se ha reducido a la mitad.

Los índices de precios se construyen tomando en un momento del tiempo (período base) los precios de un conjunto representativo de los bienes que se intercambian, y se les atribuye el valor cien para que puedan presentarse sus variaciones en forma de porcentaje. Periódicamente se comparan con los precios en cada momento y si el índice de precios aumenta (inflación), el valor del dinero se reduce en la misma proporción. Un índice de precios, por tanto, expresa la inversa del valor del dinero.

Para que en una economía monetaria el dinero cumpla bien con su función de depósito de valor, el valor del dinero, o su inversa, el índice de precios, han de permanecer razonablemente estables. Está claro que si alguien acepta hoy un dinero que no va a gastar inmediatamente sino en el futuro a cambio de bienes, tiene que tener la seguridad de que la cantidad de bienes que podrá comprar en el futuro es la misma que hoy.

Cuestiones a partir de la exposición:

- Describe alguna situación en la que hayas tenido que intercambiar bienes sin usar dinero. ¿Qué criterio de valoración se utilizó?
- Explica el sentido de la siguiente afirmación:
"El proceso de división del trabajo es incompatible con el trueque".
 - ¿Es posible el ahorro en un sistema de trueque?
 - ¿Cuál es el requisito esencial para que algo sea aceptado como medio de cambio?
¿Por qué crees que es así?
 - Explica la diferencia entre valor de uso y valor de cambio de un bien.
 - ¿Cuál es la relación entre el índice de precios y la función de depósito de valor del dinero?

- *Elabora un cuadro de los conceptos presentados y sus relaciones, tratando de resaltar los conceptos más importantes y sus relaciones más significativas.*
- *En el cuadro se presentan los datos de los últimos años sobre lo que un joven recibe mensualmente de sus padres para sus gastos, y los índices de inflación de esos años. Teniendo en cuenta ambas cosas, responde a las siguientes cuestiones:*

	1989	1990	1991	1992	1993
Asignación mensual	2.000	3.000	4.000	5.000	6.000
Inflación	8%	7%	6%	5%	

- Explica lo que ha sucedido con el valor del dinero en estos últimos años. ¿Cuál ha sido la variación acumulada en los cinco años?*
- Construye una tabla de números índice de los ingresos de este joven tomando como base cien el año 1989.*
- Compara los cambios en el valor del dinero con los de los ingresos de este joven. ¿En qué sentido ha cambiado su poder adquisitivo?*

b) Clases de dinero

La forma en que ha sido presentada la "idea" de dinero, sin asociarla a ningún bien físico concreto, es deliberada porque históricamente se ha empleado como dinero una infinidad de cosas; y es más importante que los alumnos comprendan las características generales del concepto "dinero" que cualquiera de sus manifestaciones históricas concretas.

Actividad n.º 1

En diferentes circunstancias históricas se han utilizado como dinero cosas muy diversas: cabezas de ganado, conchas, diamantes, etc. Todas ellas son **dinero-mercancía**, porque usan como dinero un bien que tiene en sí valor de uso. Los más utilizados en el pasado han sido los metales preciosos y, especialmente, el oro y la plata (aún hoy se utiliza el oro como dinero a escala internacional). Una actividad que puede resultar muy motivadora para los alumnos, y que sirve para consolidar las ideas expuestas, es el uso de un dinero-mercancía muy curioso en respuesta a circunstancias muy concretas: los cigarrillos.

Para ello, pasamos a los alumnos un texto¹⁰ en el que un economista inglés, prisionero de guerra, cuenta la vida económica de un campo de concentración alemán durante la

¹⁰ Traducido y adaptado de RADFORD, R. A.: "The Economic Organization of a P. O. W. Camp". *Económica*, vol. XII. Noviembre, 1945.

Segunda Guerra Mundial en el que estuvo internado varios años, que ilustra un singular proceso de intercambio.

• **Texto de lectura para los alumnos**

En los campos de concentración "Oflags" estaban normalmente internadas entre 1.200 y 2.500 personas, alojadas en un cierto número de barracones intercomunicados, en compañías de unas 200 personas por edificio.

Nuestro aprovisionamiento consistía en raciones suministradas por las autoridades del campo y, sobre todo, por los paquetes de la Cruz Roja (leche condensada, jamón, mantequilla, galletas, carne enlatada, chocolate, azúcar y cigarrillos). Hasta aquí, el aprovisionamiento de cada persona era en cantidades iguales y regulares. También se recibían paquetes privados, y aquí la igualdad dejaba de existir.

Poco tiempo después de llegar al campo, nos dimos cuenta que era tanto innecesario como inconveniente, en vista de la limitada cantidad de bienes de que disponíamos y de su reparto igualitario, el dar o aceptar regalos de cigarrillos o comida. La "buena voluntad" evolucionó hacia el intercambio como una forma más equitativa de maximizar la satisfacción individual.

Enseguida, el número de intercambios se multiplicó. Empezando por el simple trueque directo del no-fumador que cambia su ración de cigarrillos a su amigo fumador por una ración de chocolate, pronto empezaron a realizarse operaciones más complicadas; en una semana o dos, a medida que el intercambio se generalizaba, empezaron a surgir escalas aproximadas de valores de cambio para las mercancías más intercambiadas; nos dimos cuenta de que una lata de jamón valía media libra de mantequilla y algo más, y que una ración de cigarrillos valía varias raciones de chocolate, mientras que una lata de trozos de zanahoria no valía prácticamente nada.

Después de un mes, existía ya un activo comercio en todas las mercancías y sus valores relativos de cambio eran bien conocidos, y empezaron a expresarse no en términos de las mercancías dos a dos, sino en términos de cigarrillos. El cigarrillo se convirtió en la unidad de cuenta y los precios en términos de cigarrillos pronto fueron conocidos por todos. Aunque la moneda-cigarrillo gozaba de ciertas peculiaridades propias, la verdad es que cumplió con todas las funciones del dinero como unidad de cuenta, medio de cambio y depósito de valor. Eran homogéneos, razonablemente duraderos y de tamaño adecuado, en unidades para las transacciones menores y en paquetes para las grandes transacciones, y tenían además la característica de ser voluntariamente aceptados.

El problema más importante con el dinero-cigarrillo fue el de la escasa estabilidad de su valor, amenazada, tanto por la no llegada regular de raciones de la Cruz Roja o su llegada inesperada, como por los bombardeos que provocaban un exceso de consumo de cigarrillos entre los fumadores en tensión y disminuía considerablemente de la noche a la mañana la cantidad de los mismos que se dedicaba al intercambio. Al final de la guerra, cuando los bombardeos fueron continuos y los aprovisionamientos llegaban de forma imprevista, el sistema dejó de funcionar.

A partir de la lectura del texto, planteamos una **actividad** que, además de posibilitar una aplicación de conceptos anteriores a la comprensión de una situación real, **nos permite trabajar un procedimiento importante en economía: diferenciar hechos, datos, conceptos y opiniones.** Para favorecerlo, dirigimos las cuestiones de tal forma que las respuestas siempre lleven a la reflexión sobre los hechos o datos que se aportan,

c) El mercado

los conceptos que utilizan, las interpretaciones que se hacen de unos mismos hechos y las opiniones y juicios de valor a las que se llegan. En las **cuestiones factuales o de concepto** se ha tratado de acentuar con preguntas algún hecho o información específica que se considera clave para la comprensión. La consigna de la actividad es que, trabajando por grupos, comenten, debatan y lleguen a conclusiones sobre las siguientes **cuestiones**:

- *¿Por qué se dice que “la buena voluntad evolucionó hacia el intercambio como forma más equitativa de maximizar la satisfacción individual”? ¿Se trata de un hecho o de una opinión de Radford?*
- *¿Qué hizo que fuera el cigarrillo y no otro bien el que se convirtiera en dinero? ¿Cumplía bien sus funciones? ¿Por qué afectaron a estas funciones la falta de regularidad en los suministros o los bombardeos? ¿Qué conceptos te ayudan a responder a estas cuestiones?*
- *¿Crees que las autoridades del campo deberían haber intervenido?, ¿por qué?*

Con esta reflexión se pretende una primera aproximación a contenidos que se abordarán más adelante sobre la intervención del Estado en economía.

- *¿Puede ser explicado el sistema por la igualdad en la escasez o por la igualdad en la distribución de suministros? ¿Es una interpretación tuya o es la que crees que hace Radford?*
- *¿Cree Radford que las diferencias en las preferencias individuales hicieron emerger el sistema de intercambio? ¿Y tú qué crees?*
- *¿Crees que el sistema de intercambio desarrollado estaba favorecido por la experiencia previa de mercado con utilización de dinero que tenían los prisioneros? ¿En qué hechos o datos tanto de la lectura del texto como de tu experiencia basas tu opinión?*

La indagación sobre la historia del dinero suele ser un tema que suscita interés entre los alumnos, y que puede ser aprovechado para plantearlo como actividad de ampliación para aquellos que estén motivados.

Actividad n.º 2

EL DINERO TAL COMO LO CONOCEMOS

Si el que las conchas, el oro, o los cigarrillos de nuestro ejemplo sean aceptados y tengan valor estable (requisitos para que algo funcione como dinero) depende de la voluntad de la comunidad que los usa, y las causas que afectan a la cantidad disponible de los mismos son múltiples, una pregunta surge de inmediato: *si el dinero es un instrumento tan importante para la vida económica, ¿se puede dejar al azar de la voluntad de tantas personas su aceptación y valor?*

Mediante un coloquio, invitamos a los alumnos a sugerir respuestas a este interrogante y a proponer fórmulas que traten de solucionar este problema. Probablemente, surgirán respuestas y medidas que se acercarán al proceso histórico seguido en este tema:

- *¿Por qué no crearlo?, ¿por qué no hacerlo generalmente aceptado por acuerdo social o por ley?, ¿por qué no regular su cantidad para que su valor sea estable?*

Resulta ahora fácil mostrar que éstas son las ideas que subyacen al **dinero-fiduciario** o **dinero legal** (billetes y moneda fraccionaria), que es el usado actualmente en todas las economías desarrolladas. Lo crea el gobierno -directamente o a través de una institución delegada o banco emisor- en la cantidad necesaria para tratar de mantener su valor estable (otra cosa es que efectivamente se consiga), y su aceptación está establecida por ley; su valor como moneda no tiene valor de uso (el valor del papel de los billetes es notoriamente inferior al valor adquisitivo que tienen como moneda).

Las cuestiones sobre cómo y en qué cuantía se puede crear dinero, las fluctuaciones en su valor (inflación o deflación), sus causas y consecuencias, así como otras cuestiones relacionadas con la financiación de la economía serán analizadas en la Unidad didáctica n.º 6: *Financiación de la economía*.

Actividad n.º 3

Finalmente, pedimos a los alumnos que recuerden sus respuestas a la pregunta: *¿qué es para tí el dinero?*, del cuestionario inicial de la Unidad primera, y les planteamos que las contrasten con su concepción actual. Esta actividad debe ir dirigida a clarificar y distinguir conceptos y opiniones, y a reflexionar críticamente sobre las propias ideas y valores. En este sentido, el trabajo anterior debe servir para reconocer el dinero como instrumento que facilita el intercambio, como mecanismo inventado y utilizado para hacer rápida y cómodamente lo que de otro modo se haría con lentitud y dificultad, y para comprender esas funciones distinguiéndolas de los juicios de valor sobre el dinero, que realmente no son sobre el dinero, sino sobre el poder y los privilegios que la posesión del dinero confiere en una sociedad en que la distribución de la riqueza es muy desigual.

Clarificar esto es importante porque suelen ser juicios muy arraigados y fuente de frecuentes confusiones (los juicios morales alrededor del dinero han sido históricamente frecuentes, con un claro reflejo en la literatura universal). Para ello, planteamos las siguientes **cuestiones** para la reflexión por grupos:

- *¿Tendría el dinero las mismas funciones en una sociedad de distribución equitativa? En este supuesto, ¿tendría las connotaciones morales que ha tenido y tiene en las sociedades históricamente conocidas?*
- *Imagina un sistema alternativo que pretenda suprimir el dinero y en el que no se quiere renunciar a las ventajas de la división del trabajo. ¿Tendría que incorporar algún mecanismo que cumpla sus mismas funciones en el intercambio?*

La observación del trabajo de los grupos, y el cuaderno de trabajo en el que se habrán anotado las respuestas a estas cuestiones, servirán para evaluar los contenidos trabajados.

Actividad n.º 1

c) El mercado

La concepción más común entre los alumnos sobre qué es un mercado suele estar asociada al lugar físico en el que encuentran vendedores y compradores. Para superar esta idea, planteamos las siguientes preguntas:

- *¿Cuál es el mercado de los cuadros de Miró y dónde se encuentra?*
- *¿Cuál es el mercado de motos de segunda mano y dónde se encuentra?*

Después de un breve coloquio, los alumnos irán descubriendo que el mercado de un bien está formado por los **oferentes y demandantes del mismo, puestos en contacto entre sí** por el procedimiento que sea. La forma de ponerse en contacto puede ser acudir a un determinado lugar físico (de ahí la asociación al concepto), pero puede ser cualquier otro procedimiento: una red telefónica o informática, contactos personales, etc. Por tanto, la característica fundamental es el flujo de información sobre bienes y sus precios, no la forma concreta en la que el contacto se materialice.

- *A partir de las ideas expuestas, pedimos a los alumnos que comenten de forma razonada el carácter verdadero o falso de las siguientes afirmaciones:*
 - *“Oferente y demandante son conceptos asociados a una economía monetaria; en una economía de trueque todo oferente es demandante a la vez, ya que no pueden separarse las dos funciones.”*
 - *“El mercado de cuadros de Miró está formado por su familia y un conjunto de directores de museos, expertos en arte y coleccionistas, cuya forma de ponerse en contacto es la relación personal en reuniones y subastas.”*
 - *“El mercado de libros es el lugar donde se encuentran expuestos para la venta.”*

d) La demanda

Actividad n.º 1

El grado de subjetividad de los consumidores puede presentarse mostrando una variedad de propaganda acerca de productos cercanos a las necesidades de los alumnos de estas edades. No requiere mucho tiempo coleccionar esta publicidad si se pide a los alumnos que traigan de sus propias revistas y periódicos reseñas publicitarias de productos cercanos a sus intereses. Se les pide ordenarlos (puntuando de uno a cinco) de acuerdo con la satisfacción que obtendrían con ellos. Individualmente y después en grupo, los alumnos pueden comparar la puntuación dada a cada uno de ellos y tratar de explicar las diferencias más obvias.

La satisfacción decreciente puede ser ilustrada a través de preguntas para que decidan (escala de 1 a 5) cómo variaría su satisfacción respecto de un determinado producto al ir aumentando la cantidad que consumen del mismo.

Actividad n.º 2

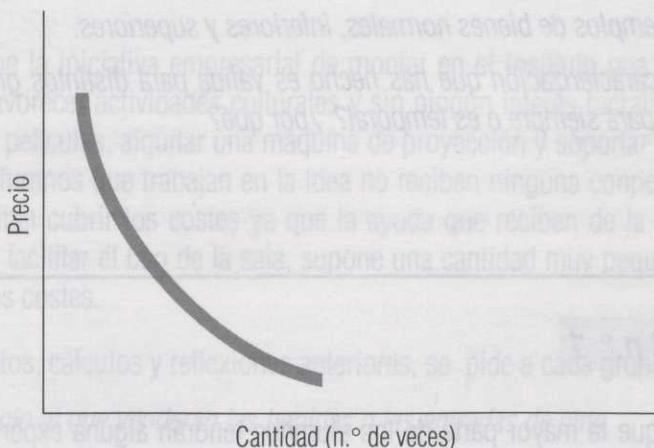
Resulta fácil ahora mostrar la relación entre la satisfacción del consumidor y la demanda del mercado, enfatizando que la demanda refleja tanto el deseo de un producto como la capacidad para pagarlo. Para ello, les preguntamos:

- *¿Cuántas veces has ido al cine durante este año? ¿Qué factores han influido en la decisión de ir o no ir?*

Probablemente surgirán respuestas tales como el precio de las entradas, el interés por la película, otras actividades alternativas, dinero que reciben de sus padres, etc. A partir de las respuestas, podemos expresar la demanda de un bien en función de una serie de variables que habrán identificado.

- *Si el precio que has pagado durante el año es 500 pta, ¿cuántas veces irías si el precio fuera la mitad?, ¿y si fuera el doble?*

Los datos de las respuestas nos permiten reflejar gráficamente la demanda de la clase:



- *En este punto podemos preguntarles qué piensan que ocurriría y cómo se reflejaría en el gráfico si:*

- *Todos recibieran más dinero de sus padres.*
- *Apareciera una oferta interesante de actividades culturales coincidiendo con el horario del cine.*
- *Otros ejemplos propuestos por los alumnos de causas que modificarían su asistencia al cine.*

Después de esta primera aproximación a los desplazamientos de la curva de demanda, introducimos el carácter complementario o sustitutivo de los bienes:

- *¿Ocurre lo mismo para todo tipo de bienes? De no ser así, ¿de qué depende?*

Resultará fácil mostrar —si no ha surgido ya en los ejemplos propuestos— las relaciones entre las demandas de distintos tipos de bienes, por ejemplo cine y teatro (sustitutivos), o moto y gasolina (complementarios). Pedimos que pongan otros ejemplos y que razonen cómo afectan las variaciones anteriores a las demandas de estos tipos de bienes.

Actividad n.º 3

La elasticidad de la demanda es un concepto al que podemos acercarnos intuitivamente, sin necesidad de un gran apoyo matemático, con preguntas que permitan contrastar y ana-

lizar distintos comportamientos de los consumidores respecto de diferentes bienes, en función de la necesidad de los mismos, de la existencia de sustitutos, etc. Por ejemplo:

- ¿Se comportan igual los consumidores ante un aumento del precio de su medio de transporte habitual que ante un aumento del precio de las joyas?

Señala otros ejemplos de bienes con distinta elasticidad demanda-precio.

El siguiente paso es analizar la elasticidad demanda-venta de los bienes, que planteamos a través de las siguientes cuestiones:

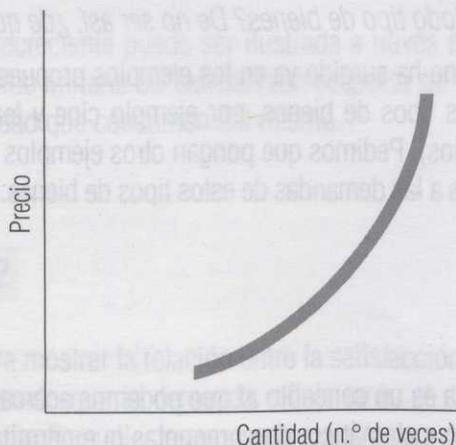
- ¿El aumento de los ingresos de los consumidores se traduce en aumentos por igual en todos los bienes o de forma distinta?; ¿qué explica este comportamiento diferente?
- Pon ejemplos de bienes normales, inferiores y superiores.
- ¿Esta caracterización que has hecho es válida para distintos grupos sociales?; ¿es válida para siempre o es temporal?; ¿por qué?

e) La oferta

Actividad n.º 1

Mientras que la mayor parte de los alumnos tendrán alguna experiencia del funcionamiento de la demanda, el funcionamiento de la oferta está más alejado de su campo de experiencia. Por ello, les pedimos que realicen una **simulación de actividad empresarial**, trabajando por grupos.

Un grupo se pondrá en el papel de la persona que dirige la cafetería del Instituto, que para simplificar vamos a suponer que sólo vende bebidas refrescantes, y con un objetivo claramente lucrativo. Se les dice que las bebidas que compra en fábrica tienen un coste de 50 pta por unidad, y se les pregunta cuántas pedirían para almacenar y vender si el precio al que podrían venderlas fuera 100 pta, 120, 140, etc. Las respuestas nos permiten construir la gráfica que refleja los mayores deseos de vender a medida que aumentan los precios.



El siguiente paso es pedir a este grupo que analice sus costes.

- *¿Cuál es el coste total de una unidad para esta empresa?*

Además del coste de la materia prima, deben tener en cuenta:

- *¿qué salarios habrá que tener en cuenta?*,
- *¿qué gastos generales son necesarios?*,
- *¿cuáles son los beneficios deseables y cómo deberían utilizarse?*,
- *¿necesita alguna mejora la cafetería: instalación y espacio, mobiliario, servicio a los alumnos, etc.?*

Otro grupo asume la iniciativa empresarial de montar en el Instituto una sala de cine, con el objetivo de favorecer actividades culturales y sin ningún interés lucrativo; para ello, tendrá que contratar películas, alquilar una máquina de proyección y soportar algunos gastos generales. Los alumnos que trabajan en la idea no reciben ninguna compensación económica, pero necesitan cubrir los costes ya que la ayuda que reciben de la dirección del Instituto, además de facilitar el uso de la sala, supone una cantidad muy pequeña que sólo cubre el 10% de esos costes.

A partir de los datos, cálculos y reflexiones anteriores, se pide a cada grupo:

- *Decidir el precio al que venderán las bebidas o las entradas de cine.*
- *¿Qué factores han tenido en cuenta?, ¿qué conflictos entre metas y valores de empresarios y consumidores han surgido?*

Aunque el ejercicio supone una simplificación excesiva, su desarrollo puede resultar muy clarificador de conceptos sobre los que los alumnos tienen ideas previas confusas: coste, valor, precio, ingreso, beneficio, costes y beneficios individuales y sociales. También permite realizar un ejercicio de clarificación de valores, al situarnos en el doble papel de empresarios y consumidores y en el doble papel de emprendedores de actividades lucrativas y sin ese ánimo.

g) Diferentes tipos de competencia en

Actividad n.º 1

Habiendo analizado las características de la demanda y la oferta, un paso más consiste en analizarlas conjuntamente, ayudándonos de su representación en un mismo gráfico, para llegar a fijar los precios de equilibrio. Para ello, pedimos a ambos grupos que hagan un supuesto del comportamiento de los consumidores de la cafetería y la sala de cine ante los precios decididos y ante otros más caros o baratos, y que contesten a las siguientes cuestiones:

- *¿Cuál es el precio en el que coinciden los que ofrecen y los que demandan el mismo bien?*
- *¿Es igual al decidido anteriormente? ¿Cómo se explica la desviación, si la hay?*

f) Interacción entre oferta y demanda y formación de precios

Actividad n.º 2

Las características de la oferta y la demanda, su interacción y la formación de precios son cuestiones presentes en cualquier curso introductorio de economía. Los manuales y libros de texto a los que se recurre para su enseñanza suelen tener una gran variedad de ejercicios que se pueden utilizar como complemento a las actividades anteriores, y que permiten aplicar los conocimientos adquiridos a supuestos y situaciones distintas. No obstante, el uso exclusivo de estos modelos ideales simplificados como recurso para su enseñanza tiene el inconveniente de presentar una aproximación a estos contenidos excesivamente teórica y alejada de la experiencia de los alumnos. Por ello, conviene complementarla con el estudio de mercados realmente existentes, que les permita aplicar y contrastar la comprensión del funcionamiento del mercado en teoría con las características de diferentes tipos de mercado de su entorno.

Con esa intención, planteamos la siguiente **actividad de indagación y consulta de fuentes**, en la que, trabajando por grupos, se les proponen varios posibles mercados a analizar y cada grupo elige aquél por el que esté más motivado:

- *Uno puede ser el mercado local de viviendas, con la consiguiente incursión en el contexto económico y social del barrio, pueblo o ciudad; los precios según las zonas más deseadas, el tipo de población, las características de la vivienda, etc. Las fuentes a utilizar son la sección del periódico correspondiente, la posible visita a una agencia inmobiliaria, entrevistas a personas que están buscando vivienda y otras fuentes que consideren oportunas.*
- *Otro grupo puede abordar el mercado discográfico. La visita a unos grandes almacenes, la observación y consulta a dependientes o amistades con más conocimiento de este mercado, pueden ayudarnos a conocer cuál es la música más demandada y si ello repercute en el precio, o por qué un disco vale el doble que otro y cuál es el sentido económico de las "superofertas" y rebajas; cuál es la música que se sigue demandando independientemente de las modas y de la publicidad; cuál es la elasticidad de la demanda de este tipo de bienes, o por qué las grandes productoras discográficas son empresas multinacionales, etc.*
- *Otros pueden estar más interesados en el mercado local de trabajo. Una lectura a las páginas de empleo del periódico local proporciona un conocimiento rápido de la situación, los diferentes niveles de salarios y cualificaciones, etc. Del trabajo realizado en la Unidad didáctica sobre paro, población activa y ocupada, se pueden extraer muchas de las observaciones. ¿Qué otras fuentes pueden aportar información para este caso?*
- *Aunque la intervención del Estado en economía será objeto de atención en la Unidad didáctica nº 5, resulta adecuado en esta Unidad reflexionar sobre cuándo puede estar justificado intervenir alterando las reglas del mercado o cuándo los precios de ciertos bienes y servicios no deben reflejar todos sus costes ni la demanda que se hace de ellos. Para propiciar esta reflexión, otro grupo puede abordar el mercado del servicio de educación o el mercado del servicio de salud.*
- *Para algunos alumnos o alumnas puede ser motivador el estudio del mercado de motos de segunda mano. El análisis de este mercado permite introducir un factor*

determinante en algunos mercados: la asimetría de información de consumidores frente a vendedores sobre la calidad del producto.

- Para otros alumnos puede ser más motivador el estudio del mercado de futbolistas, que sin duda va a resaltar el contraste entre las cifras que se pagan por los jugadores de élite por un lado, y el contexto de escasez y desempleo por otro.

Otras propuestas de mercados a estudiar surgirán del interés y motivación de los alumnos.

Respecto a la **evaluación** del trabajo de los alumnos, conviene insistir en la idea de que un objetivo didáctico se va alcanzando progresivamente a lo largo de la Unidad —lo mismo que los criterios de evaluación respecto del curso—. Veamos un ejemplo de objetivo que hemos trabajado en esta actividad y sobre el que hemos estado atentos con el fin de obtener información para su evaluación. Se trata del objetivo didáctico nº 5:

“Utilizar el conocimiento sobre los distintos tipos de mercado para explicar variaciones en precios de bienes y servicios en función de distintas variables, analizando las desviaciones que se producen en la práctica entre este conocimiento teórico y el mercado real”.

Con este objetivo se pretende comprobar no sólo que se conoce la lógica de funcionamiento ideal de los principales tipos de mercado, sino que también son capaces de aplicar este conocimiento a casos reales —a partir de ejemplos de los que se tenga experiencia directa—, de detectar diferencias y de buscar razones que las expliquen. Sin duda, el trabajo realizado hasta ahora sólo permite conocer el funcionamiento general del mercado de competencia perfecta y las características de mercados concretos reales. Aunque ello les habrá permitido detectar diferencias, es necesario seguir trabajando en las siguientes actividades con contenidos que les permitan entender las razones de esas diferencias para poder explicarlas.

Actividad n.º 1

El estudio de mercados concretos de la actividad anterior, junto con el trabajo sobre la economía de mercado de la Unidad didáctica n.º 1, ha permitido acercarnos a situaciones diferentes que en este apartado se tratan de sistematizar. Ahora proponemos a los alumnos elaborar un cuadro comparativo de los **distintos tipos de competencia**: competencia perfecta, monopolio, oligopolio, y sus variantes. Para ello, les remitimos a cualquiera de los manuales o libros de texto disponibles en la biblioteca de aula, en los que podrán acceder a una descripción de sus principales características. Una vez hecha la consulta, y con las aclaraciones oportunas del profesor, les pedimos:

- *Elaborar el siguiente cuadro, anotando en cada casilla el nombre del tipo de mercado, una breve caracterización y un par de ejemplos de bienes o servicios representativos de ese mercado.*

h) Integración
g) Diferentes tipos de mercados
competencia en el mercado

OFERTA \ DEMANDA	Un comprador	Pocos compradores	Muchos compradores
Un vendedor			
Pocos vendedores			
Muchos vendedores			

Actividad n.º 2

Terminamos este apartado situando los distintos tipos de competencia en el marco de las tendencias actuales de concentración de capitales y de restricciones a la competencia.

Mediante exposición del profesor, presentamos la existencia de monopolios y oligopolios como resultado de un proceso de concentración de capitales, característico de las economías modernas, que da lugar a que sean cada vez menos las empresas que controlan la mayor parte de los mercados. En esta exposición, haremos una breve descripción de las distintas formas que revisten los procesos de concentración: monopolios puros, acuerdos voluntarios para repartirse el mercado, asociaciones para regular los precios del mercado, *trust*, *cartel*, *holdings*, fusiones o absorciones de empresas, etc., relacionándolas con las causas que las propician y con las estrategias que utilizan para restringir la competencia:

- Barreras de entrada (ventajas en costes, diferenciación del producto, economías de escala, mantenimiento de precios bajos, etc.).
- Acumulación de recursos.
- Existencia de monopolios naturales.
- Etc.

Como complemento de la actividad, pasamos a los alumnos el texto¹¹ que se reproduce en la página siguiente, con objeto de que se trabajen las **cuestiones** que se presentan a continuación:

- *¿Quién sale ganando y quién pierde con estos acuerdos? ¿Qué metas y valores están debajo de estas prácticas? ¿Cuál debe ser el papel del Estado frente a estas actuaciones?*
- *A la luz de las consideraciones anteriores, ¿qué opinas de la guerra entre las grandes empresas comerciales (grandes superficies) y el pequeño comercio sobre los horarios y apertura en días festivos?*

¹¹ Texto tomado del diario EL PAÍS de 10 de enero de 1992.

Los acuerdos para fijar precios son la práctica contra la competencia con más expedientes de sanción

P.M., Madrid

Los acuerdos entre empresas para fijar precios son la práctica contraria a la competencia sobre la que hay abiertos mayor número de expedientes. En concreto, casi el 21% de esos expedientes abiertos -es decir, que están en tramitación en la Dirección General de Defensa de la Competencia, integrada en el Ministerio de Economía, o han sido remitidos al Tribunal de Defensa de la Competencia- pretenden sancionar los acuerdos entre distintas empresas de un sector para fijar precios.

A bastante distancia —con un 12,6% de los expedientes— se colocan las prácticas de competencia desleal. La negativa a vender un determinado producto se coloca en una honrosa tercera posición, con un 11,9% de los expedientes.

El resto se reparte como sigue: casi un 10% de los expedientes responden a la denuncia contra empresas que imponían condiciones discriminatorias según fueran sus clientes. El quinto puesto —con un 7% de los expedientes— se lo llevan las actividades que han impuesto precios no equitativos por sus productos. El sexto -con el 5,6% de los expedientes- las empresas que llegaban a acuerdos para repartirse el mercado.

Eliminar competidores

A corta distancia —el 4,9% de los expedientes— le siguen los acuerdos entre dos o más empresas para eliminar competidores. Las limitaciones a la distribución de productos -con el 4,2% de los expedientes- ocupan el octavo lugar. El noveno

queda para la limitación a la producción -con el 3,5%- y el décimo cuando las empresas exigen a sus clientes la aceptación, y el pago, de prestaciones suplementarias innecesarias.

Estos expedientes casi siempre se abren cuando alguien denuncia alguna de éstas prácticas, aunque también es posible la intervención directa de la Administración. En general, la Dirección General de Defensa de la Competencia—desde Economía— realiza los estudios previos y tramita los expedientes sobre los que decide el Tribunal, que es un organismo autónomo.

Fuente: El País, 10 de enero de 1992.

Planteamos esta última actividad con la finalidad de integración y aplicación de los aprendizajes anteriores, y también con la de obtener información para la evaluación del conjunto del trabajo realizado hasta ahora en las tres unidades desarrolladas. Hemos elegido el estudio de **un caso polémico** en el que, trabajando en grupos de tres y con las consultas que necesiten (cuaderno de trabajo y biblioteca de aula) o la ayuda del profesor, tendrán que aconsejar una decisión de forma razonada como grupo, y en el que se valorará especialmente el proceso por el cual llegan a esa decisión.

• Información sobre el caso

Se trata de analizar la huelga de un colectivo de conductores de autobuses de transporte público de una gran ciudad —otro caso de similares características y más adaptado a la zona podría servir a las mismas finalidades—, que lleva un mes con toda la plantilla en huelga en apoyo a sus reivindicaciones, entre las que destaca una subida del 9 % de sus salarios. Otros datos de interés son:

1. El Ayuntamiento tiene a través de esta empresa de transporte el monopolio de este servicio en la ciudad. La ciudad cuenta con un servicio de transporte de metro, que cubre como alternativa algunas rutas (un 40 %).

h) Integración y aplicación de conocimientos adquiridos

2. El aumento medio de los salarios del país en este año ha sido del 8 %. Los datos de la inflación del último año y la prevista para este año son del 6 % y 5 % respectivamente. El Ayuntamiento ofrece una subida del 6 % para este año y del 5 % para el próximo, y su argumento es que el servicio es deficitario y que subidas mayores conllevan inevitablemente a subidas no razonables en el precio de los billetes.

Con estos datos, pedimos a los alumnos que se situen en la **perspectiva de usuarios** del servicio y que analicen el caso expuesto ateniéndose a los siguientes **cuestiones**:

- a) *Cuáles son los hechos relevantes. Cuáles son los sectores implicados. Cuál es la dimensión económica del caso. Cuáles son las implicaciones económicas individuales y sociales. Qué conceptos te ayudan a entender el problema.*
- b) *Cuáles son las metas y valores que están en juego en este caso y cuál es la asignación de prioridades según los distintos sectores implicados.*
- c) *Cuáles son las posibles soluciones. Con la ayuda de los conceptos apropiados, analiza las ventajas e inconvenientes de cada una de las opciones.*
- d) *Valora las distintas opciones y decide cuál aconsejarías como mediador en el conflicto. Qué conflictos entre metas y valores has tenido en cuenta y a cuáles se renuncia y por qué.*

Una vez presentada la tarea, conviene en su primera fase abrir un coloquio para aclarar informaciones que pueden ayudar a entender lo que se les pide. **Sobre la dimensión económica del caso**, conviene que el profesor recuerde algunas cuestiones:

- *¿Cuál es el coste de oportunidad de la situación?*

Para ello, se pueden apuntar algunos efectos: la congestión de la ciudad provoca desempleo de recursos productivos —gasolina, uso y desgaste de los equipamientos, trabajo personal—, una causa obvia de ineficacia económica; pero una gran parte de la pérdida total, posiblemente más de la mitad, es el tiempo de los usuarios esperando en colas para viajar en servicios mínimos, personas que no tienen alternativa y que no pueden ir a trabajar, retrasos y molestias en el metro como alternativa, atascos en accesos con transporte individual, etc.

- *¿Cuál es el coste de oportunidad de este tiempo? ¿Tiene también valor el tiempo libre que se pierde?*

Algunas preguntas pueden dar **pistas relativas a los conceptos** que necesitan utilizar:

- *¿Piensas que una subida de los salarios tal como piden los conductores afectaría a la demanda del servicio?*
- *¿Cuál es la elasticidad-precio de la demanda de este servicio y cuál será la repercusión de la huelga en los consumidores?*
- *Si el servicio estuviera bajo otra forma de competencia, ¿cómo afectaría a sus posibles soluciones?*
- *¿Cuáles son las consecuencias económicas para la demanda del servicio alternativo de metro?*

- *La aceptación de lo que piden los conductores, ¿cómo afecta a la redistribución de los ingresos?, ¿y a la inflación?*

Este tipo de casos suele generar en su desarrollo una gran variedad de planteamientos y necesidades de mayor información. Estas demandas son una excelente oportunidad para observar y evaluar el proceso de cada grupo. Una pregunta puede decir más sobre lo que se sabe que sobre lo que no se sabe. Las demandas de un grupo sobre cuáles son las razones que hacen que el servicio sea deficitario para el Ayuntamiento -ineficacia en la gestión, consideración de servicio que no hay que subvencionar, etc.-, o qué parte del coste cubren los usuarios y cuál el Ayuntamiento, o cuál es el diferencial de salarios de los trabajadores en huelga respecto de otros colectivos similares... muestran sin duda una forma de acercamiento al problema que es la que se intenta favorecer en esta materia.

A lo largo de la Unidad se han ido señalando aquellas actividades especialmente adecuadas para obtener información para la evaluación a través de la revisión del cuaderno de trabajo, la observación del trabajo individual y de grupo, la participación en coloquios y debates, etc. Como complemento a estas observaciones realizadas, planteamos una **prueba escrita** para comprobar el grado de comprensión y utilidad alcanzado respecto de algunos de los contenidos de la Unidad. Para ello, sugerimos —entre otras posibles— las siguientes **cuestiones**:

- *Describe de forma razonada las relaciones existentes entre división del trabajo, interdependencia económica y necesidad de mecanismos de coordinación entre producción y consumo.*
- *Señala los inconvenientes de un sistema de coordinación producción-consumo basado en el trueque.*
- *¿Cuál es el requisito esencial para que el dinero sea aceptado como medio generalizado de cambio? ¿Por qué crees que es así?*
- *Comenta el fundamento económico de la siguiente frase:
"La competencia entre los egoísmos privados conduce automáticamente al bienestar colectivo."*
- *A partir de algún ejemplo de mercado de un bien o servicio del que tengas experiencia directa, explica cómo se determinan los precios y qué hace que aumenten o disminuyan. ¿En qué medida responde al modelo teórico estudiado y en qué se diferencia? En este último supuesto, ¿cuáles crees que son las razones?*
- *Un incremento de la demanda, es decir, un desplazamiento hacia la derecha de la curva de demanda, manteniendo la oferta constante, siempre supone un incremento tanto del precio del equilibrio como de la cantidad intercambiada.*

Verdadero

Falso

Razona tu respuesta gráfica y analíticamente.

- *Los transportes públicos y privados son servicios sustitutivos. En una situación en la que tanto los usuarios de ambos servicios como los empresarios e instituciones que los ofrecen están satisfechos (situación de equilibrio en el mercado), explica*

Unidad didáctica
n.º 4:
Magnitudes
macro-
económicas e
indicadores de
una economía

razonadamente y ayudándote de las gráficas correspondientes cómo quedaría alterada la citada situación como consecuencia de:

- a) Un aumento de la renta de los consumidores.
- b) Una mejora del transporte público, con mayor frecuencia y mejores medios.
- c) Un aumento del precio de la gasolina.

- Señala los principales rasgos diferenciadores entre los tipos de competencia analizados en la Unidad.
- Ayudándote de los cuadros y esquemas que consideres, y utilizando tus propias palabras, señala las ideas más importantes y sus relaciones que has aprendido con el trabajo de esta Unidad didáctica.
- Sirviéndote de argumentos, señala las actividades que:
 - Te han resultado más motivadoras y útiles.
 - No han tenido interés para tí.
 - Han tenido especiales dificultades.

Caracterización de las restantes unidades de la programación

El acercamiento a los datos globales de la economía de un país a través de sus magnitudes macroeconómicas básicas, las relaciones entre ellas, sus métodos de cálculo, el valor estructural y comparativo que tienen como indicadores cuantitativos del bienestar material, crecimiento, etc., vertebran los contenidos de esta Unidad, que debe ser complementada con una visión crítica que permita desvelar sus insuficiencias y limitaciones como indicadores de la calidad de vida de las personas.

Objetivos didácticos

1. Explicar el significado de las principales magnitudes macroeconómicas, precisando sus diferencias.
2. A partir de las informaciones necesarias, calcular e interpretar datos relativos a las magnitudes macroeconómicas básicas.
3. Analizar las relaciones existentes entre los datos globales de una economía.
4. A partir de indicadores significativos, describir la posición relativa de nuestro país en el contexto internacional.
5. A partir de los datos sobre el Producto Interior Bruto, analizar las aportaciones regionales y sectoriales de la economía española.
6. Valorar las ventajas e inconvenientes que presenta la renta por persona como indicador de progreso y bienestar.
7. Proponer indicadores cualitativos que recojan aspectos no cuantificables de calidad de vida.

Unidad didáctica
n.º 4:

*Magnitudes
macro-
económicas e
indicadores de
una economía*

Unidad didáctica
n.º 5:
*La intervención
del Estado en
economía*

Las funciones del sector público y los instrumentos que utiliza en los sistemas de economía de mercado, con especial atención a los Presupuestos Generales del Estado, son las referencias de contenido para esta Unidad, complementando el conocimiento adquirido sobre otros sistemas para tomar decisiones sobre qué y cómo producir, cuánto y en qué invertir, y cómo distribuir lo producido (tradicición, planificación central y mercado), analizados en las unidades primera y tercera.

El protagonismo económico creciente del Estado se corresponde, cada vez más, con una mayor demanda de la sociedad respecto de su responsabilidad sobre la evolución del conjunto de la economía. Esta atribución que se hace al Estado no lo limita a evitar las crisis o luchar contra ellas, sino que le exige planificar procesos acelerados de desarrollo económico. En este contexto, en que el Estado asume el principal protagonismo económico, adquiere una importancia crucial la política presupuestaria.

Objetivos didácticos

1. Explicar las distintas razones que justifican la participación del Estado en economía y poner ejemplos apropiados de cada uno de los argumentos.
2. Analizar las ventajas e inconvenientes de la intervención del Estado en economía.
3. Leer e interpretar informaciones extractadas de los Presupuestos Generales del Estado, de la Comunidad Autónoma o Ayuntamiento.
4. Analizar y valorar ejemplos concretos de medidas fiscales, identificando las objetivos y valores que se persiguen así como sus posibles conflictos.
5. Preparar y realizar debates, negociaciones y toma de decisiones simuladas sobre cuestiones controvertidas de política económica.
6. Manifestar interés por las cuestiones públicas, valorando las medidas redistributivas como contribuciones a los valores de equidad y solidaridad.
7. Elaborar juicios y criterios personales sobre el papel del Estado en economía y comunicar sus opiniones a otros eligiendo los argumentos, datos y ejemplos apropiados.
8. Analizar y evaluar críticamente informaciones de los medios de comunicación social sobre un mismo hecho o fenómeno económico, diferenciando entre datos, hechos y opiniones.

Con esta Unidad pasamos de la economía real a la economía monetaria. La creación del dinero, sus funciones y clases —vistos ya en una primera aproximación en la tercera Unidad—, cuál es su valor y por qué cambia y cómo inciden estos cambios en la economía, el papel del sistema financiero como intermediario entre ahorradores e inversores, sus ajustes y la necesidad de intervención del Estado con instrumentos de regulación y control, son los contenidos de esta Unidad, que deben permitir abordar problemas económicos tan relevantes como los tipos de interés y sus relaciones con el empleo y la inflación, la financiación de la economía pública y su déficit, los ajustes monetarios internacionales y sus crisis...

Objetivos didácticos

1. Analizar el proceso de creación del dinero en una economía monetaria, así como los instrumentos que se utilizan para ello.
2. Interpretar y elaborar cuadros estadísticos y gráficos sobre cambios en precios al consumo de una economía.
3. Identificar las distintas teorías explicativas sobre las causas de la inflación y sus efectos sobre el conjunto de la economía y sobre los distintos grupos sociales.
4. Describir los principales elementos del sistema financiero, así como sus funciones complementarias.
5. Identificar los principales instrumentos de política monetaria, así como sus efectos previsibles sobre la economía.
6. Preparar y realizar debates, negociaciones y toma de decisiones simuladas sobre cuestiones controvertidas de política monetaria.

Objetivos didácticos

1. Elaborar juicios y criterios personales sobre la situación actual del estado del bienestar, y comunicar sus opiniones a otros con argumentos razonados y referencias a ejemplos y datos apropiados.
2. Valorar la función que tienen las Administraciones Públicas en nuestra sociedad y debatir el papel que deben seguir jugando en el futuro.

Unidad didáctica
n.º 7:
*El contexto
internacional de
la economía*

La necesidad de intercambio entre países, sus ventajas comparativas y los obstáculos al libre cambio, su contabilización a través de la balanza de pagos y los problemas derivados del mercado de cambios y del déficit exterior, el papel que juegan los organismos económicos internacionales, así como las tendencias actuales de integración económica y de coexistencia de desequilibrios, constituyen la referencia de contenidos para esta Unidad.

Objetivos didácticos

1. Explicar las razones que justifican el intercambio económico entre países, y analizar sus ventajas e inconvenientes.
2. Interpretar y analizar los datos esenciales de la balanza de pagos española.
3. Describir la evolución reciente del mercado de cambios identificando los principales problemas monetarios existentes.
4. A partir de datos comparativos, contrastar los principales rasgos de nuestra economía con los del resto de países de nuestro entorno económico.
5. Identificar los principales organismos económicos internacionales y reconocer sus funciones más características.
6. Explicar y valorar las principales tendencias de cooperación e integración económica, identificando sus dificultades y desajustes.
7. Preparar y realizar debates, negociaciones y toma de decisiones simuladas acerca de cuestiones controvertidas de política de integración económica.

Unidad didáctica
n.º 8:
*Bienestar
económico y
calidad de vida*

La política de bienestar, clave de la política económica, plantea en la actualidad multitud de problemas. Las relaciones entre bienestar económico y bienestar social, los límites admisibles de la desigualdad y de la pobreza, la amplitud, profundidad y sentido de la asistencia, los servicios sociales... son otras tantas áreas de reflexión e interés. Lo mismo puede decirse de las áreas referentes a la vivienda y el urbanismo; la política medioambiental de atención adecuada al entorno en el que se desenvuelve la actividad económica, o el análisis de los problemas que tienen los países en vías de desarrollo y su relación con la generación de excedente y el papel que en todo ello juega el progreso técnico, etc.

Dada la amplitud de los ámbitos de interés, la Unidad se plantea con un carácter muy abierto y opcional, de tal forma que permita la **adaptación a la zona y a los intereses de los alumnos**. Una posibilidad consiste en elegir un tema controvertido y que permita hacer un recorrido por un buen número de cuestiones importantes que ya se habrán trabajado anteriormente, pero que aquí deberán adquirir un sentido más funcional y globalizador. Se trata, además, de afianzar el procedimiento de **aproximación razonada a los problemas económicos**.

La práctica de esta metodología permite a los alumnos alcanzar una opinión crítica y personal sobre asuntos que requieran analizar una situación y tomar decisiones a través de un proceso de clarificación de ideas y valores. En este sentido, el análisis y debate de los Presupuestos Generales, el análisis de un paquete de medidas de política económica en un momento coyuntural, la política de reconversión industrial si estamos en una zona afectada por sus consecuencias, etc. sirven igualmente a las intenciones señaladas.

Además de consolidar esta forma de proceder en los alumnos, nos interesa promover el gusto por aprender economía, el aprender a aprender; hacerles entender que lo importante es adquirir herramientas que podrán usar posteriormente para analizar asuntos que les afecten o sobre los que tendrán que tomar decisiones. Para ello debe estar continuamente presente que cualquier cuestión que les interese pueden llegar a comprenderla mejor con la aplicación de este procedimiento.

Por lo demás, a estas alturas del curso, el trabajo previo permite una mayor autonomía de los alumnos, que ya habrán alcanzado un nivel de progreso en capacidades y contenidos que *tendrán que aplicar e integrar en esta Unidad a través de actividades más complejas y globales*. Por ello, la Unidad cumple también una *función de evaluación de los progresos alcanzados tanto en el saber de economía como en el saber aplicar lo que se sabe*.

Objetivos didácticos

1. Elaborar juicios y criterios personales sobre la situación actual del estado del bienestar, y comunicar sus opiniones a otros con argumentos razonados y referencias a ejemplos y datos apropiados.
2. Valorar la función que tienen las Administraciones Públicas en nuestra sociedad y debatir el papel que deben seguir jugando en el futuro.

3. Analizar y evaluar críticamente informaciones de los medios de comunicación social sobre un mismo hecho o fenómeno económico, diferenciando entre datos, hechos y opiniones.
4. Abordar de forma autónoma problemas económicos de su entorno, aplicando el procedimiento de aproximación razonada y utilizando diversas fuentes y medios de información.
5. Preparar y realizar debates, negociaciones y toma de decisiones simuladas sobre cuestiones económicas controvertidas, aceptando la discrepancia y los puntos de vista distintos como vía de entendimiento y enriquecimiento personal.
6. Mantener una actitud crítica y solidaria ante los problemas económicos derivados de las desigualdades económicas, la sobreexplotación de los recursos y el consumo innecesario.
7. Preparar y presentar al grupo breves exposiciones sobre problemas económicos de actualidad, incorporando opiniones y juicios propios, de forma clara y ajustada, con argumentos razonados y referencias a ejemplos y datos apropiados.

Objetivos didácticos

1. Esforzarse juntos y criticar personalmente sobre la situación actual del estado del bienestar, y comunicar sus opiniones a otros con argumentos razonados y referencias a ejemplos y datos apropiados.
2. Valorar la función que tienen las Administraciones Públicas en nuestra sociedad y debatir el papel que deben seguir jugando en el futuro.

Bibliografía comentada

1. ALVAREZ, M. y otros: *Introducción de elementos de economía en el currículo de 12 a 16 años*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, C. I. D. E., 1989.

Es uno de los escasos intentos de desarrollo de materiales curriculares para apoyar la enseñanza de la economía en estas edades. Convenientemente adaptadas, algunas de sus ideas y recursos pueden ser aprovechadas en esta materia. Interésante como recurso en la biblioteca de aula.

2. BLAUG, M.: *Metodología económica*. Madrid: Alianza, 1987.

Este libro — cuyo subtítulo es *Cómo explican los economistas* — se dirige a aquellos que tienen dudas a la hora de elegir entre teorías económicas alternativas. En él se examinan los fundamentos de la metodología de la Economía, las relaciones existentes entre la Economía y la Economía Política, así como los problemas entre lo que predicar y lo que practican los economistas. Es útil como libro de consulta para el profesor.

Bibliografía

3. BARRER, C. y otros: *El mundo en el año 2000*. Madrid: Alianza Universidad, 1993.

Los autores analizan el fracaso de las políticas neoliberales en la distribución de la renta y el aumento de la pobreza, y nos proponen como solución la profundización de la democracia, centrada en tres grandes objetivos: mejorar los niveles de vida de la población, reforzar las ideas democráticas en todos los ámbitos de la vida y conseguir una mayor equidad en la distribución de los recursos económicos. Recomendable como libro de consulta para el profesor.

4. BROWN, L. R. y otros: *La situación en el mundo: 1993*. Madrid: Apóstrofe Divulgación, 1993.

Se trata de la edición española del informe del *Worldwatch Institute* sobre medioambiente. El trabajo plantea la necesidad de iniciar un nuevo rumbo que tenga en cuenta el medioambiente y trate de protegerlo. Interésante como material de consulta en la biblioteca de aula.

3. Analizar y evaluar críticamente informaciones de los medios de comunicación social sobre un mismo hecho o fenómeno económico, diferenciando entre datos, hechos y opiniones.
4. Abordar de forma autónoma problemas económicos de su entorno, aplicando el procedimiento de aproximación razonada y utilizando diversas fuentes y medios de información.
5. Preparar y realizar debates, negociaciones y toma de decisiones simuladas sobre cuestiones económicas controvertidas, aceptando la discrepancia y los puntos de vista distintos como vía de enriquecimiento y enriquecimiento personal.
6. Mantener una actitud crítica y solidaria ante los problemas económicos derivados de las desigualdades económicas, la sobreexplotación de los recursos y el consumo innecesario.
7. Preparar y presentar al grupo breves exposiciones sobre problemas económicos de actualidad, incorporando opiniones y juicios propios, de forma clara y ajustada, con argumentos razonados y referencias a ejemplos y datos apropiados.

Bibliografía

Bibliografía comentada

- ÁLVAREZ, M. y otros. *Introducción de elementos de economía en el currículum de 12 a 16 años*. Madrid: Ministerio de Educación y Ciencia, C. I. D. E., 1989.

Es uno de los escasos intentos de desarrollo de materiales curriculares para apoyar la enseñanza de la economía en estas edades. Convenientemente adaptadas, algunas de sus ideas y recursos pueden ser aprovechadas en esta materia. Interesante como recurso en la biblioteca de aula.

- BLAUG, M. *Metodología económica*. Madrid: Alianza, 1987.

Este libro —cuyo subtítulo es *Cómo explican los economistas*— se dirige a aquellos que tienen dudas a la hora de elegir entre teorías económicas alternativas. En él se examinan los fundamentos de la metodología de la Economía, las relaciones existentes entre la Economía y la Economía Política, así como los problemas entre lo que predicen y lo que practican los economistas. Es útil como libro de consulta para el profesor.

- BOWLES, S. y otros. *Tras la economía del despilfarro. Una economía democrática para el año 2000*. Madrid: Alianza Universidad, 1993.

Los autores analizan el fracaso de las políticas neoliberales en la distribución de la renta y el aumento de la pobreza, y nos proponen como solución la profundización de la democracia, centrada en tres grandes objetivos: mejorar los niveles de vida de la población, reforzar las ideas democráticas en todos los ámbitos de la vida y conseguir una mayor equidad en la distribución de los recursos económicos. Recomendable como libro de consulta para el profesor.

- BROWN, L. R. y otros. *La situación en el mundo, 1993*. Madrid: Apóstrofe Divulgación, 1993.

Se trata de la edición española del informe del *Worldwatch Institute* sobre medioambiente. El trabajo plantea la necesidad de iniciar un nuevo rumbo que tenga en cuenta el medioambiente y trate de protegerlo. Interesante como material de consulta en la biblioteca de aula.

- BRICALL, J. M. *Introducción a la economía*. Barcelona: Ariel, 1979.

Está concebido para alumnos de cursos introductorios sin conocimientos previos y sin una fuerte formación matemática. Destaca por iniciar los análisis de los fenómenos económicos a partir de ejemplos y elementos descriptivos, y por distinguir y ubicar las contribuciones de las distintas corrientes y escuelas económicas en el marco teórico general. Recomendable para la biblioteca de aula.

- CASTRO, A., y LESSA, C. *Introducción a la economía (un enfoque estructuralista)*. Madrid: Siglo XXI, 1978.

Se caracteriza por la ausencia de categorías microeconómicas convencionales, así como por su intento de integrar la teoría clásica de la economía política. Desde una perspectiva estructuralista, trata de dar una visión por aproximaciones sucesivas de la "anatomía" del sistema económico y la interrelación de los distintos elementos que lo componen, así como de los flujos que se establecen entre ellos. Recomendable para la biblioteca de aula.

- CINCO DÍAS. ERNST AND YOUNG. *Enciclopedia económica de las Autonomías*. Madrid, 1990.

Útil para obtener información sobre los recursos en infraestructuras de cada una de las Comunidades o Autonomías, así como de su estructura económica y recursos humanos. Cada uno de los volúmenes analiza con detalle las políticas de desarrollo regional, así como los programas e incentivos a la inversión que se desarrollan tanto desde el ámbito autonómico como nacional o comunitario. Los datos están actualizados, aunque algunos de los programas de ayudas e incentivos ya no están vigentes. Recomendable como documentación de consulta en la biblioteca de aula.

- *Enciclopedia Práctica de Economía*. Barcelona: Orbis, 1983.

Compuesta por veinte volúmenes temáticos, una biblioteca de veinte libros de autores importantes y un diccionario de economía en dos tomos, sigue siendo una obra importante de divulgación. Útil como documentación de consulta en la biblioteca de aula.

- GALBRAITH, J. K. *La cultura de la satisfacción*. Barcelona: Ariel, 1992.

Un enfoque alternativo a los análisis de las teorías convencionales sobre el comportamiento de los agentes económicos. Sugerente y ameno, recomendable como libro de consulta para el profesor.

- GALBRAITH, J. K., y SALINGER, N. *Introducción a la economía (una guía para todos —o casi—)*. Barcelona: Crítica, 1989.

Los autores hacen un repaso a las cuestiones de mayor actualidad económica desde una perspectiva crítica. El estilo coloquial favorece su lectura. Interesante para la biblioteca de aula.

- GOUGH, I. *Economía política del estado del bienestar*. Madrid: Blume, 1982.

Sugerente trabajo sobre la naturaleza y las transformaciones del Estado del Bienestar. Recomendable como libro de consulta para el profesor.

- HERMIDA, J. *Cómo leer y entender la prensa económica*. Madrid: Temas de Hoy, 1993.

A partir de fragmentos de noticias que ilustran el texto, ofrece una importante ayuda para comprender los contenidos económicos que aparecen en los medios de comunicación social, yendo más allá de un diccionario de los términos que con frecuencia se utilizan. Su estilo ágil y ameno favorece su utilización. Recomendable en la biblioteca de aula.

- KATOUZIAN, H. *Ideología y método en economía*. Madrid: Blume, 1982.

Original respuesta a la crisis de la ciencia económica que, según el autor, está enraizada en el desarrollo de las ideas, teorías y métodos que se utilizan. Las investigaciones sobre la relevancia y significación de nuestros métodos para entender y resolver problemas económicos y sociales carecen de valor en muchas ocasiones porque olvidan por completo sus contextos históricos y filosóficos. Texto de interés para el profesorado.

- MARTÍNEZ, J., y SHLUPMANN, C. *La ecología y la economía*. México: Fondo de Cultura Económica, 1991.

Se trata de un desarrollo teórico excelente de la interrelación entre ecología y economía, las dos ciencias del *oikos* —la casa—, con el punto de mira en una posición ecológica. Desde una economía crítica, enfrentada a las corrientes hegemónicas y a la mayoría de los manuales de economía de los enfoques establecidos, se cuestiona a ésta como último argumento para justificar todo un cúmulo de decisiones que afectan decisivamente al medio ambiente. Muy recomendable como libro de consulta para el profesor.

- McCLOSKEY, y DONALD, N. *La retórica de la economía*. Madrid: Alianza Universidad, 1990.

Con un lenguaje sencillo y ameno, analiza la metodología de la ciencia económica a través de recursos literarios que demuestran el carácter retórico del análisis económico. Su aplicación de la técnica de crítica literaria a textos de los más prestigiosos economistas le lleva a concluir que una mayor sencillez y menos retórica harían más accesible la economía a todos los ciudadanos, a quienes ayudaría a comprender el contenido y las limitaciones del discurso económico. Recomendable para el profesor.

- Mochón, Francisco. *Economía básica*. Madrid: McGraw-Hill, 1990.

Es uno de los pocos libros de texto existentes actualmente en el mercado pensado para alumnos de Bachillerato. Claro en su exposición, cuenta con textos de apoyo y resúmenes finales con los conceptos más básicos. Importante en la biblioteca de aula.

- Mochón, Francisco. *Ejercicios de economía básica*. Madrid: McGraw-Hill, 1992.

Es un complemento práctico del texto anterior, con el que se corresponde en estructura y contenidos. Supone una buena recopilación de ejercicios y actividades que pueden ser de utilidad para la programación de la materia. Importante en la biblioteca de aula.

Otros
recursos
documentales

- PALAZUELOS, Enrique. *Dinámica capitalista y crisis actual*. Madrid: Akal, 1988.
- Interesante aportación a los contenidos relacionados con la interdependencia y la desigualdad económica. Recomendable como libro de consulta para el profesor.
- PIÑUEL, J.L. *Producción, publicidad y consumo*. (Dos volúmenes). Madrid: Fundamentos, 1983.
- La publicidad, como fenómeno omnipresente en nuestras sociedades, no sólo media entre la producción y el consumo, sino que ha pasado a formar parte de nuestra vida cotidiana. Recomendable para el profesor.
- ROBINSON, J., y EATWELL, J. *Introducción a la economía moderna*. Madrid: Fondo de Cultura Económica, 1976.
- Concebido como texto introductorio de Economía Política, trata de situar los fenómenos económicos a partir del estado actual de los conocimientos y del cuestionamiento de los planteamientos neoclásicos. Con una metodología clara y prescindiendo del análisis matemático, se resaltan las relaciones importantes y se desarrollan múltiples ejemplos extraídos de la realidad. Recomendable como libro de consulta.
- SAMPEDRO, J. L. *La inflación*. Barcelona: Montesinos, 1989.
- Texto ameno y riguroso sobre un tema controvertido, y desde una visión crítica de los enfoques tradicionales. Las palabras del autor sobre el objeto del libro son claras: "Quiero exponer lo que ocultan la gran mayoría de los manuales asequibles al lector español". Importante en la biblioteca de aula.
- SAMPEDRO, J. L. *Las fuerzas económicas de nuestro tiempo*. Barcelona: Labor, 1980.
- De forma sugerente y rigurosa, el autor trata de contestar a múltiples cuestiones sobre las fuerzas sociales, técnicas y económicas que impulsan los acontecimientos en el mundo actual. Recomendable para la biblioteca de aula.
- SAMPEDRO, J. L. *El mercado y nosotros*. Madrid: Penthalon, 1982.
- Con el recurso al cómic, el autor va presentando la cara opuesta al mercado perfecto de los libros. Aunque algo esquemático en alguno de sus apartados, su intencionalidad didáctica y divulgativa hacen de su lectura una tarea atractiva para los alumnos. Necesario en la biblioteca de aula.
- SAMUELSON, P. A., y NORDHAUS, W. D. *Economía*. México: McGraw-Hill, 1987.
- Es uno de los manuales clásicos de introducción a la economía, que presenta sus fundamentos conceptuales básicos con múltiples ejemplos y situaciones prácticas. Su utilidad es mayor al ofrecer varios grados de profundización: uno, en el que sólo es necesario un álgebra elemental, y otro, más avanzado, a través de apéndices. Recomendable como libro de consulta en la biblioteca de aula.
- SCHUMACHER, E. F. *Lo pequeño es hermoso*. Madrid: Herman Blume, 1984.
- Libro dirigido al hombre de la calle. Su tesis es que necesitamos una profunda reorientación de los objetivos de nuestra economía para ponerla al servicio y a la escala

del hombre. Con un planteamiento original, propone una nueva visión del uso adecuado de los recursos humanos y naturales, y realiza un importante alegato contra una sociedad distorsionada por el culto al crecimiento económico. Interesante libro de consulta para los alumnos, que permite contrastar y clarificar valores en el marco de una economía con rostro humano. De interés para la biblioteca de aula.

- TAMAMES, R. *Curso de economía*. Madrid: Alhambra Longman, 1992.

Es también uno de los pocos libros de texto existentes en la actualidad en el mercado pensado para alumnos de Bachillerato. Presenta los contenidos de forma muy actualizada y relacionándolos con los problemas económicos más actuales. Interesante para la biblioteca de aula.

- TAMAMES, R. *Estructura económica de España*. Madrid: Alianza, 1991.

Su información pormenorizada de las bases de la economía, los sectores productivos y los intercambios con el exterior, lo convierten en un texto básico de consulta sobre la realidad económica de nuestro país y su evolución reciente. Útil para la biblioteca de aula.

- TORRES, J. *Introducción a la economía política*. Madrid: Civitas, 1992.

Con una intencionalidad muy pedagógica y con claridad expositiva, esta obra ofrece un amplio recorrido tanto por los instrumentos de análisis disponibles para conocer la realidad económica y los diferentes enfoques teóricos existentes, como por los principales problemas económicos de actualidad, y por sus condicionantes sociales y políticos. Libro de consulta para el profesor y para el alumno.

Numerosos **organismos internacionales** como el Banco Mundial, la U.N.E.S.C.O., la F.A.O., la O.N.U., la Organización Mundial de la Salud, el S.I.P.R.I. (Instituto de Investigación de la Paz Internacional de Estocolmo), la Comisión Mundial del Medio Ambiente y el Desarrollo, la O.C.D.E., entre otros, publican **informes anuales** sobre el estado general de las sociedades y su desarrollo económico y social. Destacamos el *Informe sobre el desarrollo mundial* que publica anualmente el Banco Mundial, y el informe anual de la O.N.U. titulado *Estudio Económico Mundial*.

En las **revistas** *Papeles de Economía* (Confederación de Cajas de Ahorros), *Información Comercial Española* (Secretaría de Estado de Comercio), *Economistas* (Colegio de Economistas de Madrid), *Revista de Economía* (Consejo General de Economistas de España), se pueden encontrar numerosos artículos que permiten un seguimiento detallado de la situación de la economía española y mundial, de las políticas económicas recientes y de los ajustes ante la crisis.

Los **Anuarios de periódicos** como *El País* y *El Mundo*, así como el *Anuario de Economía y Finanzas* de *El País*, suministran informaciones y datos que constituyen un repaso al estado actual de la economía y que facilitan el análisis del comportamiento de la economía española en el contexto internacional.

Anexo:
Otros
recursos
documentales

Anexo: Currículo oficial (*)

Introducción

La Economía se ocupa del estudio de procesos por los cuales cada sociedad busca el bienestar material de sus miembros. La producción como actividad mediante la cual los bienes naturales se transforman para servir a las necesidades humanas, el crecimiento como proceso que permite aumentar en el tiempo la cantidad y calidad de los bienes, y la distribución de lo producido entre los que han contribuido en el proceso, constituyen los tres temas centrales que estudia la Economía.

Históricamente, las sociedades han resuelto estos problemas de muy diversas formas, y para ello han desarrollado costumbres, normas, instituciones, modos de vida, e incluso creencias e ideologías, y han aplicado los conocimientos científicos y tecnológicos disponibles en cada momento, dando así lugar a distintos sistemas económicos.

La importancia creciente que tienen los asuntos económicos en los días actuales, y la necesidad de una formación específica que proporcione a los alumnos las claves necesarias para comprender la economía como aspecto básico de la realidad actual,

La delimitación que se hace de esta materia parte de los siguientes criterios:

1. Seleccionar aquellos contenidos de mayor poder explicativo, que son válidos para comprender distintos sistemas económicos y diferentes situaciones dentro de estos sistemas.
2. Introducir no sólo aquellos contenidos conceptuales básicos, sino también todos aquellos contenidos procedimentales más claramente asociados a la forma de abordar los problemas económicos. Se intenta recoger de este modo la tradición epistemológica que considera la economía más como método que como doctrina, como

(*) Real Decreto 1173/1982, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato (R.D.E. n.º 250, de 21 de octubre de 1982).

Anexo:
Currículo Oficial

Anexo: Currículo oficial (*)

Introducción

La Economía se ocupa del estudio de procesos por los cuales cada sociedad busca el bienestar material de sus miembros. La producción como actividad mediante la cual los bienes naturales se transforman para servir a las necesidades humanas, el crecimiento como proceso que permite aumentar en el tiempo la cantidad y calidad de los bienes, y la distribución de lo producido entre los que han contribuido en el proceso, constituyen los tres temas centrales que estudia la Economía.

Históricamente, las sociedades han resuelto estos problemas de muy diversas formas, y para ello han desarrollado costumbres, normas, instituciones, modos de vida, e incluso creencias e ideologías, y han aplicado los conocimientos científicos y tecnológicos disponibles en cada momento, dando así lugar a distintos sistemas económicos.

La importancia creciente que tienen los asuntos económicos en los distintos ámbitos de nuestra sociedad y la forma tan directa en que nos afectan individual y colectivamente plantean la necesidad de una formación específica que proporcione a los alumnos las claves necesarias para comprender la economía como aspecto básico de la realidad actual.

La delimitación que se hace de esta materia parte de los siguientes criterios:

1. Seleccionar aquellos contenidos de mayor poder explicativo, que son válidos para comprender distintos sistemas económicos y diferentes situaciones dentro de estos sistemas.
2. Introducir no sólo aquellos contenidos conceptuales básicos, sino también todos aquellos contenidos procedimentales más claramente asociados a la forma de abordar los problemas económicos. Se intenta recoger de este modo la tradición epistemológica que considera la economía más como método que como doctrina, como

(*) Real Decreto 1179/1992, de 2 de octubre, por el que se establece el currículo de Bachillerato (B.O.E. n.º 253, de 21 de octubre de 1992).

una estrategia de acercamiento a los problemas y como técnica de exploración de los mismos.

3. Limitar a lo imprescindible las aplicaciones de las formas y técnicas matemáticas por el inconveniente -sobre todo en cursos introductorios de economía- de que una excesiva formalización determine la esencia y los contenidos del curso, y contribuya a centrar su enseñanza más en la resolución de los problemas que plantea el lenguaje matemático que en la descripción, interpretación y explicación de la realidad económica.
4. Por último, en un mundo en el que la economía juega un papel central en la configuración de valores y actitudes, con una clara influencia sobre las acciones de los individuos y los grupos, adquieren especial importancia los contenidos actitudinales relacionados con la solidaridad entre personas, grupos y pueblos, la valoración de relaciones no competitivas, la actitud crítica ante las injusticias y desigualdades económicas, la importancia de la conservación del medio natural para la calidad de vida, y de rechazo ante el consumo innecesario, etc.

Desde esta perspectiva se contribuye a la finalidad que esta asignatura debe garantizar dentro de esta modalidad: la explicación y mejor conocimiento de una sociedad en la que los fenómenos económicos desempeñan un papel determinante. Problemas como la inflación, la productividad y el desempleo, la distribución de la renta, los obstáculos al desarrollo económico o la extensión del hambre en el momento de mayor capacidad productiva de la historia humana, etc., se explican desde el contexto social en el que se originan y al que contribuyen a su vez a explicar.

Objetivos generales

El desarrollo de esta materia ha de contribuir a que las alumnas y alumnos adquieran las siguientes capacidades:

1. Identificar los mecanismos y valores básicos del sistema de economía de mercado, analizando las semejanzas y diferencias con los de otros sistemas y formarse un juicio personal y razonado al respecto.
2. Manifestar interés y curiosidad por conocer y analizar con sentido crítico y solidario los grandes problemas económicos actuales: las desigualdades económicas entre los pueblos, el crecimiento demográfico desequilibrado, la sobreexplotación de los recursos y la degradación del medio ambiente.
3. Establecer relaciones de interdependencia entre hechos económicos significativos y el contexto social, político y cultural en que ocurren, aplicándolas a sus problemas y situaciones cotidianas.
4. Conocer y comprender los rasgos más característicos de la situación y perspectivas de la economía española, analizando las ventajas e inconvenientes de su integración en el contexto económico internacional.
5. Elaborar juicios y criterios personales sobre problemas económicos de actualidad, y comunicar sus opiniones a otros argumentando con precisión y rigor y aceptando la discrepancia y los puntos de vista distintos como vía de entendimiento y enriquecimiento personal.

6. Utilizar los conocimientos adquiridos para interpretar los mensajes, datos e informaciones que aparecen en los diversos medios de información sobre problemas económicos de actualidad, analizando las medidas correctoras de política económica que se proponen.
7. Analizar y valorar críticamente las repercusiones del crecimiento económico sobre el medio ambiente y la calidad de vida de las personas.
8. Mantener una actitud crítica ante las necesidades creadas a través de las técnicas abusivas de consumo y ante sus efectos sobre la autonomía y calidad de vida de las personas.
9. Abordar de forma autónoma problemas económicos de su entorno, aplicando los procedimientos de indagación de las Ciencias Sociales y utilizando diversas fuentes y medios de información.

Contenidos

Actividad económica y sistemas económicos

El contenido económico de las relaciones sociales. El conflicto entre recursos escasos y necesidades ilimitadas. Coste de oportunidad. Rasgos diferenciales de los principales sistemas económicos. Características del sistema de economía de mercado. Análisis de hechos o cuestiones económicas, indagando en sus antecedentes históricos y señalando las circunstancias de tipo técnico, económico o político con las que está relacionado.

Producción, interdependencia económica y población

El proceso de producción: sus elementos. División técnica del trabajo, productividad e interdependencia. La empresa como instrumento de coordinación de la producción. Bienes intermedios y valor añadido. Sectores económicos e interdependencia sectorial. Lectura e interpretación de tablas intersectoriales. Actividad económica y población. Análisis y valoración de datos y cuadros estadísticos y gráficos referidos a población activa, ocupada y en paro.

Intercambio y mercado

Instrumentos de coordinación producción-consumo: trueque y mercado con utilización de dinero. Oferta y demanda. Los supuestos de la competencia perfecta: teoría y evidencia. Otros modelos de mercado. Observación del funcionamiento del mercado en la práctica y contraste con los modelos teóricos. Mercado y asignación de recursos

Excedente, crecimiento económico y distribución

Relación entre progreso técnico y excedente. Distribución del excedente en los distintos sistemas económicos. El proceso de crecimiento de una economía: de economías agrarias a duales y de éstas a maduras. Problemas de los países en vías de desarrollo para seguir este proceso. Actitud crítica ante las desigualdades económicas

Magnitudes nacionales e indicadores de una economía

Riqueza nacional e individual. El producto nacional y las principales magnitudes relacionadas. Renta, consumo, ahorro e inversión. La distribución de la renta: personal, funcio-

nal, espacial. Cálculo e interpretación de indicadores económicos básicos y análisis cualitativo de los mismos. Reconocimiento de la formación de las personas como valor que incrementa el capital humano y la riqueza.

La toma de decisiones y la intervención del estado en economía

La toma de decisiones en economía: la tradición, la planificación, el mercado, fórmulas mixtas. Las funciones del sector público en las economías de mercado y sus instrumentos. Análisis e interpretación de informaciones extractadas de los Presupuestos Generales del Estado, Comunidad Autónoma o Ayuntamiento. Preparación y realización de debates, negociaciones y toma de decisiones simuladas sobre cuestiones controvertidas de política económica. Valoración de los impuestos progresivos y otros instrumentos redistributivos como elementos de equidad y solidaridad

Financiación de la economía

El dinero: funciones y clases. Simulación de experiencias de funcionamiento económico sin dinero. Proceso de creación del dinero. Valor del dinero, indicadores de su variación e inflación. Identificación y análisis de las distintas teorías explicativas de la inflación. El sistema financiero: el mercado de emisiones y la bolsa, bancos y otros intermediarios financieros. Instrumentos de política monetaria

El contexto internacional de la economía

Relaciones económicas entre países: ventajas comparativas y obstáculos al libre cambio. Balanza de pagos. Interpretación y análisis de los datos esenciales de la balanza de pagos española. Principales organismos económicos internacionales: función y características. Mercado de cambios y problemas monetarios. Tendencias actuales de cooperación e integración económica.

Aproximación a los problemas económicos actuales

- Consideración económica del medio ambiente: beneficios y costes sociales. Valoración del medio ambiente como recurso económico escaso y como elemento importante en la calidad de vida.
- Consumo y pobreza. La transformación de los modelos de consumo. Valoración crítica de las necesidades de consumo creadas a través de técnicas abusivas.
- Las grandes opciones de política económica ante los problemas estructurales: inflación, desempleo y déficit.
- Análisis comparativo y evaluación crítica de informaciones de los medios de comunicación social sobre un mismo hecho o fenómeno económico, diferenciando entre datos, opiniones y predicciones.
- Lectura, interpretación y elaboración de cuadros estadísticos y gráficos sobre cuestiones económicas de actualidad.
- Preparación y presentación al grupo de breves exposiciones sobre problemas económicos de actualidad, incorporando opiniones y juicios propios, de forma clara y ajustada, con argumentos razonados y con referencia a ejemplos y datos apropiados.

- Realización de pequeñas investigaciones o estudios monográficos sobre cuestiones de actualidad económica, utilizando información obtenida de distintas fuentes.
- Preocupación por el rigor y la objetividad en el análisis e interpretación de cuestiones económicas, tratando de evitar explicaciones esquemáticas y simplistas, y actitud favorable a reflexionar críticamente sobre las propias ideas y valores.

Criterios de evaluación

1. *Identificar los problemas económicos básicos de una sociedad, caracterizando la forma de resolverlos en los principales sistemas económicos, sus ventajas e inconvenientes, y utilizar esta caracterización para explicar las recientes tendencias de la economía mundial.*

Este criterio pretende comprobar que los alumnos reconocen la escasez y la necesidad de elegir como las claves determinantes de los problemas básicos de todo sistema económico. Además, se trata de asegurar que diferencian las distintas formas de abordar y resolver estos problemas en los principales sistemas económicos actuales y del pasado, y si son capaces de relacionar, a partir de ejemplos concretos, los cambios recientes en el escenario económico internacional con las tendencias y circunstancias de tipo técnico, económico y político que los explican.

2. *Señalar las relaciones existentes entre división técnica del trabajo, productividad e interdependencia económica y analizar el funcionamiento de los distintos instrumentos de coordinación de la producción así como sus desajustes.*

Se trata de comprobar que los alumnos identifican las razones del proceso de división técnica del trabajo y son capaces de relacionar este proceso con la creciente interdependencia económica y con la necesidad de mecanismos de coordinación. También se pretende evaluar si han adquirido una visión global del funcionamiento del sistema productivo a partir del análisis de los instrumentos de coordinación en los sistemas de economía de mercado (empresa y mercado de bienes intermedios), su agregación en sectores, la interdependencia sectorial (tablas intersectoriales), así como algunos de los principales desajustes y problemas de coordinación.

3. *Utilizar el conocimiento sobre los modelos teóricos de los distintos tipos de mercado para explicar variaciones en precios de bienes y servicios en función de distintas variables, analizando las desviaciones que se producen en la práctica entre este conocimiento teórico y el mercado real.*

Se pretende comprobar que no sólo se conoce la lógica de funcionamiento ideal de los principales tipos de mercado (competencia perfecta, monopolio y oligopolio), sino que también son capaces de aplicar este conocimiento a casos reales —a partir de ejemplos de los que se tenga experiencia directa—, de detectar diferencias y de buscar razones que las expliquen.

4. *Explicar las condiciones que hacen posible generar excedentes económicos así como los distintos criterios para su uso y su relación con el pro-*

greso técnico, y utilizar este conocimiento para analizar y valorar los problemas de crecimiento económico que se plantean en los países en vías de desarrollo.

Con este criterio se pretende evaluar si los alumnos comprenden la relación existente entre, por una parte, la formación de excedente, el uso que se haga del mismo y el papel que en todo ello juega el progreso técnico y, por otra, el proceso de desarrollo de economías agrarias a duales y de éstas a maduras. Asimismo, en el análisis de los problemas que tienen los países en vías de desarrollo para seguir este proceso, debe prestarse especial atención a las relaciones de intercambio desigual que establecen con los países desarrollados.

- 5. A partir del conocimiento de los mecanismos de distribución en una economía de mercado, analizar posibles medidas redistributivas, sus límites y sus efectos colaterales, y evaluar las medidas que favorecen la equidad en un supuesto concreto.*

Este criterio pone el acento en una de las cuestiones centrales en economía: la preocupación por la equidad en la distribución. Con él se pretende evaluar la capacidad de análisis y la actitud crítica ante las desigualdades económicas que se derivan de los mecanismos de distribución, la valoración de los impuestos progresivos y otros instrumentos redistributivos como elementos de progreso y solidaridad, y si son capaces de aplicarlas a casos concretos (Presupuestos Generales del Estado, CC.AA. o Ayuntamiento).

- 6. Analizar y evaluar ejemplos de actuaciones económicas que impliquen explotación abusiva de recursos naturales o degradación ambiental, reconociendo los bienes ambientales como un factor de producción escaso y cuyo uso tiene un coste social que hay que considerar y repercutir, y proponer medidas económicas correctoras.*

El objeto de este criterio se centra en el desarrollo de actitudes positivas hacia la conservación del medio ambiente, a través de la consideración del subsistema económico abierto a su entorno natural con el que intercambia flujos de energía y de materias. El criterio pretende asegurar que tanto en el análisis como en las medidas que se proponen, en primer lugar, se parte de considerar los bienes ambientales como un factor de producción —suministrador de *inputs* y receptor de desechos y residuos— escaso o en proceso de degradación, y, por tanto, traducible a costes, y que, en segundo lugar, se tienen en cuenta las repercusiones en los intereses en conflicto de los distintos sectores o grupos sociales implicados.

- 7. Diferenciar entre las principales magnitudes macroeconómicas y analizar las relaciones existentes entre ellas, valorando los inconvenientes que presentan como indicadores de la calidad de vida.*

Se trata de comprobar que los alumnos reconocen y diferencian las principales macromagnitudes (Riqueza Nacional, Producto Nacional, Renta Nacional, Gasto Nacional, Renta Personal y Renta Disponible) así como su valor estructural y comparativo, y que son capaces de establecer relaciones entre ellas. Se pretende también que este acercamiento a los indicadores cuantitativos del bienestar material se com-

plemente con un análisis crítico, que permita desvelar los problemas prácticos en su cálculo y, sobre todo, el significado cualitativo de estos indicadores, diferenciando entre nivel de vida (medido frecuentemente por la renta per cápita), y calidad de vida (incorpora aspectos difícilmente cuantificables: tiempo de ocio, satisfacción en el trabajo, conocimiento, espacio físico, bienes ambientales, entre otros).

8. *Explicar e ilustrar con ejemplos significativos las finalidades y funciones del Estado en los sistemas de economía de mercado e identificar los principales instrumentos que utiliza, valorando las ventajas e inconvenientes de su papel creciente en la actividad económica.*

La finalidad de este criterio es la de identificar y diferenciar las distintas finalidades (eficiencia, equidad y estabilidad) y funciones (fiscales, reguladoras, redistributivas, estabilizadoras y proveedoras de bienes y servicios públicos) y los instrumentos básicos de política económica que se aplican en cada caso, y señalar ejemplos de la intervención creciente del Estado que puedan ser controvertidos y que permitan evaluar las razones que la justifican.

9. *Describir el proceso de creación del dinero, los cambios en su valor y la forma en que éstos se miden, e identificar las distintas teorías explicativas sobre las causas de la inflación y sus efectos sobre el conjunto de la economía.*

Con este criterio se pretende comprobar si los alumnos reconocen el funcionamiento básico del dinero en una economía, y si son capaces de identificar y valorar las distintas interpretaciones sobre los orígenes de la inflación así como sus principales repercusiones económicas y sociales.

10. *A partir de los datos esenciales de la balanza de pagos de la economía española, analizar su estructura y sus desequilibrios básicos.*

La aplicación a un caso concreto debe permitir comprobar que se entienden las razones que justifican el intercambio económico entre países así como las distintas transacciones que se recogen en la balanza de pagos y su relación con la estructura productiva de un país. Asimismo, el criterio debe servir para comprobar que los alumnos son capaces de analizar los rasgos más significativos de la situación de la economía española en relación con las demás economías.

11. *A partir de informaciones procedentes de los medios de comunicación social que traten desde puntos de vista dispares una cuestión de actualidad referida a la política económica del país o comunidad autónoma, distinguir entre datos, opiniones y predicciones, y reconocer distintas interpretaciones, señalando las posibles circunstancias y causas que las explican.*

Este criterio pretende comprobar si los alumnos son capaces de contrastar y evaluar críticamente las informaciones —a partir de una breve selección— que aparecen en los distintos medios sobre una misma cuestión económica. Asimismo, si los alumnos reconocen que existen distintas interpretaciones económicas y llegan a relacionarlas con los distintos intereses económicos y políticos que las motivan.

12. *Leer, interpretar y elaborar cuadros estadísticos y gráficos sobre cuestiones económicas de actualidad que aparecen en los medios de comunicación social más habituales, detectando posibles errores e intencionalidades que pudieran afectar a su interpretación.*

Se trata de evaluar esta habilidad instrumental básica de trasladar a lenguaje verbal o escrito informaciones presentadas en otros lenguajes en los que habitualmente se presenta la información económica, que han adquirido la suficiente experiencia como para detectar los errores más frecuentes y mensajes implícitos muy evidentes. Además, se pretende evaluar que se utilizan los conocimientos adquiridos —requiere, por tanto, que los conceptos a los que se refiere la información presentada se conozcan previamente— para interpretar datos e informaciones que les afectan.

DIRECCIÓN GENERAL DE RENOVACIÓN PEDAGÓGICA

Subdirección General
de PROGRAMAS EXPERIMENTALES