



FACULTAD
DE CIENCIAS
ECONÓMICAS



Universidad
Nacional
de Córdoba

REPOSITORIO DIGITAL UNIVERSITARIO (RDU-UNC)

Los cursos introductorios de Economía en el nivel superior: un análisis de los contenidos de la materia Principios y Estructura de la Economía, dictada en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC

Gabriela Römer, Edgardo Daniel Vaca, María Gisela Veritier

Ponencia presentada en I Jornadas Internacionales sobre Didáctica: problemáticas en torno a la enseñanza en la educación superior: diálogo abierto entre la didáctica general y las didácticas realizado en 2013 en Universidad Nacional de Villa María. Villa María, Córdoba. Argentina



Esta obra está bajo una [Licencia Creative Commons Atribución-CompartirIgual 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/)

Por lo tanto en el plano de la posibilidad nos preguntamos: ¿Puede pensarse en un espacio formativo que, en lugar de objetivar a los sujetos, contribuya a que los mismos desplieguen su subjetividad? -¿Puede pensarse en prácticas de enseñanza que contemplen más al sujeto y que incorporen conocimientos y prácticas que potencien en los sujetos la capacidad de afectarse a sí mismos?

A modo de cierre parcial

En el escenario social anteriormente descrito, en el que esta inmersa la universidad pública, entendemos que la enseñanza de la didáctica asume nuevos compromisos con los estudiantes y con las instituciones educativas. Compromisos que promuevan la reflexión sobre la realidad, hacia la búsqueda de nuevas y mejores alternativas de formación que posibiliten un diálogo abierto y franco entre los saberes disciplinares y la cultura que portan los sujetos.

Proponemos algo distinto a la rigidez disciplinar que parece ser moneda corriente en las universidades, desde donde se exige un vínculo con saberes sacralizados y en su mayor parte inerte, carentes de sentido y de conexión con la realidad. Sostenemos la necesidad de romper la inercia institucional, avanzar hacia nuevas estrategias, nuevas consignas, nuevas formas de entender la enseñanza, que nazcan de un profundo análisis de la situación actual de la universidad. Nuevas formas que generen otras maneras de conectarse con los conocimientos y saberes, que nos permita a docentes y estudiantes rescatar el deseo del ahogo al que lo somete el sistema, para poder disfrutar de lo que hacemos. A los docentes, encontrarnos con ese "ser docente" que nos permita otorgar sentido a las prácticas, y a los estudiantes, alcanzar aquello que deseaban cuando ingresaron a la universidad.

Por esto entendemos que la universidad pública puede y debe tener un papel clave a la hora de elaborar y transmitir un conocimiento pedagógico que sea capaz de conectar con la experiencia viva de quienes enseñan-aprenden, un saber que nace de lo vivido pero que requiere haber pasado por la reflexión, por el pensamiento.

Bibliografía

BLANCO Garcia, Nieves. Saber para vivir. Publicado en, Anna M^a Piussi y Ana Mañeru (Coord.) Educación, nombre común femenino. Barcelona, 2006.

BLANCO Garcia, Nieves; Sierra Nieto, José. La Experiencia Como Eje De La Formación: una propuesta de Formación Inicial de educadoras y educadores sociales, Dossier Formación de profesores y prácticas culturales Volumen N° 21, Número 2 ISSN 1068-2341,2013

DE Vita, Antonia Buscando una política más elemental: sostener capacidades, abrir posibilidades DUODA. Estudis de la Diferència Sexual, núm 35. 2008.

FENSTERMACHER, Gary (1997) "Tres aspectos de la filosofía de la investigación sobre la enseñanza" en Wittrock, M La investigación de la enseñanza. Enfoques teorías y métodos. Editorial Paidós educador

FENSTERMACHER, Gary. "Enseñar moralmente y la enseñanza de la moral" en Educación y enseñanza. Temas y cuestiones que atraviesan los procesos de formación docente. Revista Alternativas del LAE Año VII n° 29, 2002

FOUCAULT, Michel. Vigilar y castigar, Bs. As, Siglo XXI, 1991.

FOUCAULT, Michel. Tecnologías del yo, Barcelona Paidós, 2001.

MEIRIEU, Philippe, La opción de educar. Barcelona. Octaedro. 2001

OBIOLS, G.; Di Seni de Obiols, S. Adolescencia, posmodernidad y escuela secundaria. La crisis de la enseñanza media, Buenos Aires: Ed. Kapelusz, 2000.

PIUSSI, Ana María. Posibilidades de una escuela de libertad, En, Leonardo Boff, Virginia Ferrer, Francisco Gutiérrez, Humberto Maturana y Anna Maria Piussi (2009). Figuras y pasajes de la complejidad en la educación. Experiencias de resistencia, creación y potencia. Instituto Paulo Freire de España, Valencia. 2009

PHIPLIP, Jackson Enseñanzas Implícitas Ed. Amorrortu. Colección Agenda Educativa. Bs. As. 1999.

18. Los cursos introductorios de Economía en el Nivel Superior: Un análisis de los contenidos de la materia Principios y Estructura de la Economía, dictada en la Facultad de Ciencias Económicas de la UNC

Autores:

Römer, Gabriela

Vaca, Edgardo

Veritier, Gisela

Filiación Institucional:

Universidad Nacional de Córdoba

Universidad Nacional de Villa María

Dirección electrónica:

cra.gabrielaromer@gmail.com

evaca1961@gmail.com

giselaveritier@gmail.com

Resumen

Los cursos introductorios de Economía constituyen la primera aproximación a una disciplina que frecuentemente es considerada difícil, complicada y "oscura". Los esfuerzos para incrementar la inteligibilidad

de los conceptos económicos deben partir necesariamente de un diseño curricular *progresivo* que se preocupe por incorporar y fijar conceptos nodales, los cuales serán la base de toda la construcción disciplinar posterior (Hansen, Salemi y Siegfried, 2001). Esto implica una concepción del proceso enseñanza-aprendizaje centrado en la adquisición de códigos específicos (Bernstein, 1990), y también una concepción ínsita del currículum, en donde la potenciación de ciertos conceptos mediante su presentación al alumno, su desmenuzamiento y su puesta a prueba –aquí entra a jugar, en este pseudo-falsacionismo, el omnipresente positivismo que se despliega en casi todos los cursos de iniciación a la Economía- sientan los fundamentos sobre los cuales se edificará toda la estructura disciplinar. Si bien se tiene en cuenta que el currículum es el resultado de un proceso de selección (Eggleston, 1980) atravesado por procesos conflictivos, que traduce una visión “oficial” de la realidad, lo trataremos como un conjunto de códigos a ser transmitidos que tiene como soporte un *mainstream* disciplinar predominante.

Leer e interpretar textos académicos, competencia necesaria en todas las instancias educativas pero aún más en el nivel superior, cobra en Economía una relevancia mayor, en parte debido a las preconcepciones que el imaginario vulgar le asigna a la Economía (“es difícil”, “no se comprende”, “solo la entienden los expertos”), en parte porque no todos los textos económicos son de fácil abordaje, y esto incluye también a los introductorios. Lo anterior implica que los ejercicios de lectura comprensiva y de análisis de textos resultan cruciales para la comprensión, debiendo estar previstos como un contenido más del currículum –y no solamente como parte de la ejercitación práctica áulica o de las actividades a cargo del alumno como parte del proceso individual y personal de aprendizaje. Dominar un campo disciplinar significa ser letrado en ese campo (Ahumada y Lizarriturri, 2005), vale decir, dominar un canon textual y también un sistema disciplinar de representaciones, o sea, un código, que en el caso de la Economía es complejo, pues involucra representaciones gráficas, léxico específico, sistema de notación y expresión matemática bajo la forma de ecuaciones y modelos. Todo esto se apoya en conocimientos geométricos y matemáticos conexos que en la mayoría de los cursos introductorios de Economía se dan por sabidos, suposición que está medianamente fundada cuando las carreras en las cuales está inscripta la asignatura económica cuentan con cursos colaterales de estas disciplinas, pero que resulta pueril cuando esos cursos son inexistentes.

Se propone un análisis del currículum de la asignatura *Principios y Estructura de la Economía* vigente para el año 2013 en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, comparándolo con otros currícula vigentes en diversas unidades académicas del nivel superior. El estudio se centrará en el ordenamiento y progresividad del currículum bajo estudio y en los códigos bernstenianos implícitos y explícitos que se hallan en su interior, tratando de extraer conclusiones acerca de la utilidad del mencionado currículum para introducir a los alumnos en la disciplina económica. Para Bernstein el currículum es uno de los tres sistemas de mensajes que componen la

tríada del código, junto con la pedagogía y la evaluación. Este análisis de un currículum determinado pretende poner el énfasis en la clasificación de categorías y jerarquías de conocimientos que está presente en él, y en su secuenciación y sistema de relaciones, todo lo cual da cuenta de cierto concepto de la enseñanza-aprendizaje y de cierta manera de concebir el conocimiento.

PALABRAS CLAVE: Análisis del currículum – Canon textual – Códigos bernstenianos - Sistema disciplinar de representaciones - *Mainstream* disciplinar predominante.

Desarrollo

PENSANDO EN CÓMO INICIAR A LOS ALUMNOS EN LA ECONOMÍA

Con frecuencia los docentes de Economía nos encontramos frente a manifestaciones de los alumnos que dan cuenta de las dificultades del abordaje de una disciplina que no resulta para todos clara y precisa, tal como sí la vemos quienes a diario repasamos los conceptos que componen el cuerpo disciplinar,

La cotidianeidad del contacto con ciertos contenidos hace que los docentes los consideremos repetitivos, simples, poco complejos, y esto tiene como consecuencia que nos encontramos ciegos ante dificultades que son verdaderos escollos para quienes se enfrentan a ellas por primera vez. Estas dificultades están exacerbadas por muchos factores: los escasos conocimientos previos con que cuentan los alumnos, docentes con mínimas competencias didácticas, un sistema educativo que favorece la reproducción y no la producción o el análisis de los conocimientos... pero sobre todo por diseños curriculares que no apoyan especialmente la adquisición crítica de contenidos disciplinares.

Los cursos introductorios de Economía constituyen la primera aproximación a una disciplina que frecuentemente es considerada difícil, complicada y “oscura”. Podemos decir que cursos de este tipo, de muy variada factura, están presentes dentro del plan de estudios de carreras muy diferentes; sin ahondar demasiado, podemos afirmar que se enseñan nociones básicas de Economía no solo en las carreras que pertenecen a las ciencias económicas, sino también en las de derecho, trabajo social, historia, ciencia política, comercio exterior, comunicación y muchas otras. Ante un espectro tan disímil de receptores de estos contenidos, y teniendo en cuenta que la Economía constituye el *hard* core de ciertas carreras pero es colateral o de apoyo en otras, consideramos crucial poder definir qué se consideran contenidos mínimos de un curso introductorio, y de qué manera debe estar organizado el currículum con la finalidad de potenciar el aprendizaje.

Los esfuerzos para incrementar la inteligibilidad de los conceptos económicos deben partir necesariamente de un diseño curricular

progresivo que se preocupe por incorporar y fijar conceptos nodales, los cuales serán la base de toda la construcción disciplinar posterior (Hansen, Salemi y Siegfried, 2001). El análisis del currículum de una asignatura presenta diferentes aristas, que involucran los distintos aspectos a considerar al momento de realizar dicho análisis y que podemos resumir en ciertos interrogantes: ¿cuáles serán los objetivos?; ¿qué se enseñará?; ¿cuándo y cómo se lo hará?; ¿qué, cuándo y cómo se evaluará?

La progresividad implica una manera específica de ordenar y secuenciar los contenidos y objetivos, relacionada con la centralidad o importancia de estos contenidos. Esta centralidad se vincula muy especialmente con las características de la materia (núcleo central en algunas carreras, de apoyo en otras), con la carga horaria disponible, con la vinculación teoría-práctica requerida, con la vinculación de la Economía con asignaturas anteriores o posteriores incluidas en el plan de estudios, con su inserción dentro del ciclo básico o el de especialización, y, sobre todo, con las competencias o habilidades que se pretende que los alumnos adquieran en relación con los contenidos elegidos. Consideramos que esto se enlaza con una concepción del proceso enseñanza-aprendizaje centrado en la adquisición de códigos específicos (Bernstein, 1990), y también con una concepción ínsita del currículum en donde la potenciación de ciertos conceptos mediante su presentación al alumno, su desmenuzamiento y su puesta a prueba sientan los fundamentos sobre los cuales se edificará toda la estructura disciplinar. Si bien se tiene en cuenta que el currículum es el resultado de un proceso de selección (Eggleston, 1980) atravesado por procesos conflictivos, que traduce una visión “oficial” de la realidad, lo trataremos como un conjunto de códigos a ser transmitidos que tiene como soporte un *mainstream* disciplinar predominante. Debemos remarcar aquí la fuerza ideológica de ciertos contenidos o ciertas visiones de la realidad que prevalecen y se imponen dentro del universo disciplinar, como, por ejemplo, el omnipresente positivismo que se despliega en casi todos los cursos de Economía- el cual sienta los fundamentos metodológicos del pseudo-falsacionismo y el naturalismo al cual se somete al alumno: permanente puesta a prueba de los conocimientos, afirmación de la verdad y exactitud de las “leyes” económicas, aceptación sin discusión de los supuestos, imperativo del individualismo metodológico, asociación automática de relaciones micro-macro sin un nexo meso teóricamente desarrollado, negación de la visión estructura-agencia, reduccionismo de las cadenas causa-efecto a explicaciones matemáticas, indiferencia al desarrollo de soluciones de problemas económicos que no pasen por el mercado y otras.

Siguiendo a Edelstein (2002) podemos afirmar que la enseñanza se vincula con un proceso de transmisión y apropiación de conocimientos y de prácticas que se juzgan fundamentales. Leer e interpretar textos académicos, competencia necesaria en todas las instancias educativas pero aún más en el nivel superior, cobra en Economía una relevancia mayor, en parte debido a las preconcepciones que el imaginario vulgar le asigna a la Economía (“es difícil”, “no

se comprende”, “solo la entienden los expertos”), en parte porque no todos los textos económicos son de fácil abordaje, y esto incluye también a los introductorios. Lo anterior entraña que los ejercicios de lectura comprensiva y de análisis de textos resultan cruciales para la comprensión y deberían estar previstos como un contenido más del currículum, no solamente como parte de la ejercitación práctica áulica o de las actividades a cargo del alumno como parte del proceso individual y personal de aprendizaje. Dominar un campo disciplinar significa ser letrado en ese campo (Ahumada y Lizarriturri, 2005), vale decir, dominar un canon textual y también un sistema disciplinar de representaciones, o sea, un código, que en el caso de la Economía es complejo, pues involucra representaciones gráficas, léxico específico, sistema de notación y expresión matemática bajo la forma de ecuaciones y modelos. Todo esto se apoya en conocimientos geométricos y matemáticos conexos que en la mayoría de los cursos introductorios de Economía se dan por sabidos, suposición que está medianamente fundada cuando las carreras en las cuales está inscripta la asignatura económica cuentan con recorridos colaterales de estas disciplinas, pero que resulta pueril cuando esas trayectorias son inexistentes.

Nos proponemos realizar un análisis del currículum de la asignatura Principios y Estructura de la Economía vigente para el año 2013 en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Córdoba, comparándolo con otros currícula vigentes en diversas unidades académicas del nivel superior. El estudio se centrará en el ordenamiento y progresividad del currículum bajo estudio y en los códigos bernstenianos implícitos y explícitos que se hallan en su interior, tratando de extraer conclusiones acerca de la utilidad del mencionado currículum para introducir a los alumnos en la disciplina económica. Para Bernstein el currículum es uno de los tres sistemas de mensajes que componen la tríada del código, junto con la pedagogía y la evaluación. Este análisis de un currículum determinado pretende poner el énfasis en la clasificación de categorías y jerarquías de conocimientos que está presente en él, y en su secuenciación y sistema de relaciones, todo lo cual da cuenta de cierto concepto de la enseñanza-aprendizaje y de cierta manera de concebir el conocimiento. Por supuesto, no olvidamos que para Bernstein el conocimiento y los códigos son una cuestión social y de clase, incluida y mediada por la institución escolar y las prácticas de cierta sociedad en particular. “En este nivel de análisis, cabe asimismo aludir al tipo de organización en que esta práctica se inscribe: surcada por una red burocrática (normativas, prescripciones); parte de una organización jerárquica (en muchos casos todavía ejecutora de decisiones tomadas por otros); enfrentada a la desjerarquización laboral y a una significación social conflictiva (valorización-desvalorización)” (Edelstein, 2002:471)

Comentarios al currículum bajo análisis⁴¹

En la primera unidad del currículum se intenta introducir al alumno al problema de la economía, como realidad y como representación teórica de esa realidad. Se presentan como temas a tratar el objeto de estudio de la economía, su ubicación dentro de la: clasificación general de las ciencias y sus métodos, las vinculaciones entre la economía y la ética, los instrumentos de análisis y otras generalidades.

Del análisis de la bibliografía propuesta para esta unidad no surge que los temas resaltados sean trabajados de una manera adecuada. Entendemos que estos contenidos constituyen parte de la realidad que enfrenta y debe explicar la economía y que su ejemplificación permitiría al alumno una mejor aproximación al objeto de estudio de la economía. Es decir, resulta razonable su inclusión en programa pero al menos en la bibliografía mencionada como básica no se hace alusión a ellos, o bien se los menciona en modo imperfecto y poco claro.

En la unidad 2, referida a la “Escasez de recursos y disponibilidad de bienes”, se declara como objetivo “brindar al alumno elementos para comprender y utilizar las herramientas básicas de un modelo de equilibrio general”. En este caso, la vaguedad del objetivo planteado (¿Cuáles herramientas básicas son las que se necesitan conocer? ¿Qué es un modelo de equilibrio general?) no puede sino generar desconcierto en el alumno sobre el contenido general de la unidad. En realidad se trata de la presentación de un modelo productivo, que teniendo como base la escasez de recursos, la necesidad de elegir y el consecuente costo implícito en esa elección, es capaz de determinar las posibilidades de producción de dos bienes en una economía., traduciendo esos resultados en un elemento gráfico de suma importancia para la comprensión de algunos problemas económicos, como lo es la curva de transformación o de máximas posibilidades de producción. Cabe destacar que a esta altura aún no se ha planteado al alumno la existencia de “equilibrio general” ni a qué se podría referir el mismo, por lo que para el alumno resulta ininteligible. El equilibrio general, como concepto, recién será introducido en la última parte de la materia siguiente, Microeconomía I.

La unidad 3 menciona como objetivo “brindar al alumno medios para conocer los elementos que hacen a la construcción teórico-interpretativa de la conducta económica de los agentes consumidores”. En este caso los contenidos enunciados en programa “Determinantes de la demanda de un bien: preferencias y restricciones. Precios nominales o absolutos y precios relativos. La función de demanda: representación gráfica y algebraica. Efectos de cambios en las condiciones sobre la canasta de consumo. Elasticidad precio e ingreso de la demanda. Interacciones entre los mercados: la elasticidad cruzada de la demanda”, conducen con claridad a alcanzar el objetivo propuesto. Sin embargo, temas puntuales, que surgen de la bibliografía utilizada, no serían ne-

cesarios para comprender la conducta del consumidor y podrían ser estudiados en la asignatura correlativa siguiente, Microeconomía I. Así, por ejemplo, la restricción de presupuesto, la curva de ingreso-consumo y la relación entre cambios en precios relativos, recta de presupuesto y curva de demanda aparecen como prematuros cuando lo que se busca es entender la relación entre la conducta del consumidor, el precio de un bien y la cantidad que el mismo está dispuesta a comprar a cada precio posible.

Por otra parte, la relación entre la elasticidad precio de demanda de un bien y el cambio en el gasto que los consumidores realizan en el mismo, está explicada con claridad y resulta de mucha utilidad para entender temas posteriores como, por ejemplo, por qué no siempre un aumento de precio de un bien puede beneficiar al oferente.

En la unidad 4 el objetivo enunciado, “brindar al alumno medios para conocer los elementos que hacen a la construcción teórico-interpretativa de la conducta económica de los agentes productores” concide con los contenidos de la referida unidad. Consideramos que la bibliografía contribuye adecuadamente a que el mismo se alcance.

La unidad 5 presenta como objetivo “analizar el funcionamiento básico del mercado, su formalización gráfica y matemática. Identificar el alcance operativo del modelo básico (neoclásico), especialmente sus supuestos y su capacidad de predicción”. En este caso la claridad del objetivo perseguido se ve opacada por el exceso de contenidos. Algunos de éstos no son necesarios para entender el funcionamiento del mercado y resultan excesivos en un curso introductorio, incorporando una complejidad superflua. Nuevamente, algunos de los temas que se abordan, tales como establecimiento e incidencia de un impuesto y recaudación del estado, la distinción entre bienes transables y no transables, y las referencias al ingreso total y costo total dentro del tema de economía de empresas, entre otros, no son estrictamente necesarios para comprender la lógica y funcionamiento del mercado, y son tratados nuevamente en Microeconomía I. Nuestra opinión es que la profusión de contenidos perjudica la comprensión adecuada y va en desmedro de la profundidad del análisis, cuando podrían estos temas ser tratados en detalle en la asignatura correlativa siguiente.

En la unidad 6, comienza el desarrollo de los temas que corresponden al área de estudio de la macroeconomía. El objetivo es “Introducir al alumno a los métodos de medición de la actividad económica. Conocer las fuentes de los diversos datos y desarrollar la capacidad para el acceso y manejo útil de las fuentes de datos macroeconómica”. En este caso, los temas implicados, que podemos sintetizar en medición del producto y distribución del ingreso se estructuran convenientemente para permitir la incorporación de los contenidos en el aprendizaje de los alumnos. Sin embargo la inclusión en este punto del modelo de flujo circular de la renta y las cuentas nacionales –temas con contemplados en el currículum– permitiría una mejor comprensión del funcionamiento de la economía en su conjunto, facilitando el aprendizaje de los contenidos de la unidad 7.

La unidad 7 tiene por objetivo en gran medida Introducir al alumno al análisis macro de corto plazo a partir del modelo Keynesiano y

⁴¹ Después de la bibliografía, se incluye un anexo con el currículum analizado. El texto se presenta completo, pero se han eliminado los nombres de los docentes a cargo del dictado de la asignatura (que sí están incluidos en el documento original) para preservar el anonimato de los mismos.

ver sus variantes y sus implicancias para Argentina. Las tendencias de largo plazo y los ciclos en la evolución del producto tratan sobre las condiciones que hacen que la economía alterne períodos de auge y de crisis, de los que tenemos evidencia a través de la variabilidad del PIB, el consumo y la inversión. El acercamiento a este tema, mediante ejemplos de la economía real, no ofrece dificultades y la presentación del mismo a esta altura es oportuna.

No ocurre lo mismo cuando se trata de avanzar en la explicación teórica, aun cuando se trate de la versión simple del modelo keynesiano con precios fijos y desocupación en una economía cerrada y la posterior derivación hacia el modelo IS-LM (equilibrio simultáneo del mercado de bienes y monetario), su ampliación para la economía abierta, el efecto multiplicador y los efectos de las políticas fiscal y monetaria. Ello se debe a que el programa omite tratar temas fundamentales que se hallan a la base de la dinámica de estos modelos y permitirían una mejor comprensión de los mismos, lo cual torna el tema en incomprensible. Por un lado se habla de política fiscal (y se muestran sus efectos según lo prescriben los mencionados modelos) sin haber explicado y analizado el accionar del agente económico generador de dicha política, que es el Sector Gobierno. Así, no se mencionan las funciones del sector público, de qué manera las lleva a cabo y que tipo de influencias cabe esperar que tengan. Esa omisión torna de difícil comprensión el ejercicio de la política fiscal sobre el mercado de bienes y su efecto multiplicador sobre el ingreso de la economía.

Por otra parte, tampoco resulta sencillo asimilar los efectos de la política monetaria, por cuanto se omite presentar y explicar lo que acontece con la creación de medios de pago y la demanda de dinero en el mercado monetario. Ello involucra temas como la creación primaria de dinero, el multiplicador monetario, la preferencia por la liquidez y los motivos por los que se demanda dinero en la economía. Es decir, se omite explicitar el financiamiento de la actividad económica y luego se pretende que el alumno comprenda la manera en que la política monetaria ejerce su influencia sobre el ingreso de economía.

Resulta obvio, que si las omisiones mencionadas afectan la comprensión del funcionamiento de las partes del modelo (IS, mercado de bienes y LM, mercado monetario), solo por casualidad podría entenderse las interacciones del modelo completo.

Tampoco resulta apropiada la extensión del modelo a la economía abierta cuando aún no se ha estudiado el Sector Externo, lo que recién ocurre en la unidad 8.

Finalmente, el objetivo de la unidad 8 es “comprender las razones del comercio entre países, así como los fundamentos analíticos, micro y macro, del comercio internacional. Brindar al alumno los elementos para conocer la situación y dinámica del sector externo argentino. Evaluar los efectos de la política comercial”. En este caso, tanto los objetivos como los contenidos son coherentes y completan el conjunto de sectores económicos que componen el modelo de flujo circular del ingreso, pero se objeta la oportunidad de incorporar el tema como cierre de curso, toda vez que debiera ser insumo necesario para emprender la explicación del funcionamiento de la economía abierta y de los mo-

delos con que se intenta su abordaje. Pensamos que su tratamiento debería estar contemplado antes del desarrollo de los temas previstos en la unidad 7, toda vez que éstos facilitarían su comprensión.

Lo señalado más arriba intenta demostrar la necesidad de una modificación en los contenidos del currículum, cambio que implica eliminar algunos temas de microeconomía innecesarios para comprender la lógica del funcionamiento del mercado y que luego se incorporan en Microeconomía I, asignatura cuya temática general es más pertinente a los mismos y en donde se podrían desarrollar con mayor detalle. Esta enmienda debería estar acompañada por una limitación en el desarrollo de contenidos previstos en la unidad 7 (concretamente, proponemos no incluir en el programa el modelo IS-LM, el cual es tratado pormenorizadamente en Macroeconomía I), lo cual permitiría la incorporación de temas fundamentales para entender los efectos de la política fiscal y monetaria, como lo son el Sector Gobierno y el Sector Monetario, que actualmente no forman parte de los contenidos. Además reiteramos nuestra opinión de que los temas insertos en la Unidad 7 deberían estar en la 8, y viceversa, porque los modelos de equilibrio general son un panorama de la economía complejo y totalizador que precisan de explicaciones parciales previas con el fin de permitir su completa comprensión. Al efecto, consideramos pertinente la explicación del modelo Keynesiano, no así la del IS-LM, cuya complejidad y abstracción lo hace muy difícil de ser internalizado en un curso introductorio.

El currículum bernsteniano y sus códigos

Dentro de la corriente reflexiva de la sociología de la educación, Basil Bernstein, encuadrado en ésta junto con Michael Young y Geoffrey Esland, destaca como un autor para el cual el análisis del poder resulta fundamental al momento de estudiar la educación. En la sociología tradicional, el currículum es un conocimiento transmitido para satisfacer las necesidades de la sociedad, preparando a los individuos para el ejercicio de roles y, al mismo tiempo, producir una selección social de quienes receptan esta instrucción. Los conocimientos adquiridos, las competencias y habilidades desarrolladas y las escalas de valores recibidos producen el efecto de ubicar a los individuos en diferentes posiciones sociales, lo cual remarca la importancia política del currículum. En la mirada tradicional, el currículum reproduce la visión “oficial” de la realidad, y los saberes incorporados al mismo no son objeto de debate, estando éstos fuertemente jerarquizados.

Bernstein postula que la forma en que una sociedad selecciona y valora el conocimiento es un reflejo de la distribución del poder dentro de ella y de la manera en que regula ésta el control social. El conocimiento, quién lo adquiere, qué se enseña y qué se aprende son formas de control y de dominación, que estructuran y re-estructuran las relaciones sociales de poder y se hacen patentes a través de la transmisión del código triádico de conocimiento educacional. El código consiste en

un principio regulador de las experiencias del sujeto que se adquiere de manera informal y tácita. Es imposible enseñarlo en forma explícita, solo se aprende infiriéndolo a partir del habla, de las maneras, de las actitudes, de las costumbres, de los comportamientos. El código está compuesto esencialmente de principios semántico/semióticos que regulan los aprendizajes, las experiencias y las vivencias, el modo de ser, la escala de valores y el lugar social. Una vez aprendido, el código constituye un dispositivo de posicionamiento del sujeto en la escala social, pues implica una disposición duradera que dirige la conducta del sujeto.

Para Bernstein el currículum es uno de los tres sistemas de mensajes que componen la tríada del código, junto con la pedagogía y la evaluación, siendo el currículum lo que se define como conocimiento válido y digno de ser transmitido. El análisis que hacemos de este currículum determinado pretende poner el énfasis en la clasificación de categorías y en las jerarquías de conocimientos que están presentes en él, y en su secuenciación y sistema de relaciones, todo lo cual da cuenta de cierto concepto de la enseñanza-aprendizaje –el de producir y reproducir relaciones de poder y de clase- y de cierta manera de concebir el conocimiento –como un dispositivo socializador que permite a los individuos reconocer su posición dentro de la escala social.

Si en el nivel micro-interaccional (el nivel de relación entre educandos y educadores) los códigos se conforman a través de principios de relación, ordenamiento y secuenciación de significados relevantes, de formas de realización y de contextos evocadores de dichos significados, el análisis del currículum nos permite identificar estos significados y develar en parte el código oculto. A lo largo del desmenuzamiento que efectuamos del currículum bajo estudio hemos podido identificar contenidos y sus combinaciones, que representan los significados considerados legítimos en el contexto social actual. Son significados *privilegiados* en el sentido que su adquisición resulta esencial para ser un “letrado” en la disciplina económica (poseer *economic literacy*, según Salemi), pues confieren poder discursivo, credibilidad y *status* al hablante. Estos significados privilegiados son función del sistema de control vigente en la sociedad; por lo tanto, para Bernstein constituyen una cuestión de poder.

Este poder se hacer visible a través del principio de clasificación (poder para elegir qué se enseñará y por qué, para qué, a quiénes) y del principio de enmarcamiento (quién ejerce el control de poner estos conocimientos y significados a disposición de algunos sujetos seleccionados). En nuestro trabajo podemos afirmar que la universidad es quien detenta ambos poderes y, más específicamente, el cuerpo docente. Selecciona y transmite significados; y el producto de esa selección y los modos de transmisión se plasman en el currículum.

Resulta interesante interrogarse acerca de qué ocurre con los sujetos que aprenden esos códigos. Como el código pertenece al orden de la semiosis, y para cada contexto y situación social hay significados legítimos, adecuados, y formas de realización apropiadas, quien ha internalizado el código tiene en su poder las reglas de reconocimiento – que le permiten identificar el entorno y los comportamientos y

significados inherentes al mismo- y las reglas de realización –que le permiten pensar y comportarse acorde al contexto. Quien no ha podido captar el código permanece siempre “fuera de lugar”, no se hace cargo de la situación, su lenguaje y sus valoraciones estarán siempre en la marginalidad, porque el contexto evocador que llama al sujeto a responder con el código pertinente le resulta extraño, desconocido.

Cuando hablamos de ser letrados en Economía (Ahumada y Lizarriturri, 2005), no versados ni expertos, sino iniciados en la disciplina, estamos haciendo referencia a la adquisición de códigos de lenguaje, de vocabulario específico, del dominio de un canon textual y de un sistema disciplinar de representaciones. En el caso de la Economía este dominio es arduo, pues involucra conocer representaciones gráficas, léxico específico, sistema de notación y de expresión matemática bajo la forma de ecuaciones y modelos. La disciplina pide de quien se inicia en ella que aprenda un código complejo y de difícil obtención, muchas veces de profunda abstracción, y lo accidentado del camino se ve muchas veces exacerbado por currícula inadecuados o mecanismos de transmisión ineficaces. Esto tiene como consecuencia que la adquisición del código es parcial e imperfecta.

El informe de 1950 de la WWII American Economic Association acerca de la enseñanza de la Economía para estudiantes de grado recomienda la reducción del número de contenidos de los cursos elementales de Economía, que los estudiantes deberían ser entrenados en las herramientas analíticas para poder lidiar con los problemas económicos cotidianos, que estos últimos deberían leer permanentemente las últimas noticias económicas para tener en cuenta la aplicabilidad de la teoría económica y que debería asegurarse la calidad de la instrucción en el aula. (Hansen, Salemi y Siegfried, 2001:4). Nos hacemos eco de estas recomendaciones, aún más cuando éstas no por antiguas han perdido actualidad. Trayendo a colación recientes textos de los últimos veinte años, “(...) el mejor camino para enseñar introducción a la microeconomía (o cualquier tema de esta disciplina) es exponer a los estudiantes a repetidas aplicaciones de una breve lista de ideas centrales de la disciplina. (...) los cursos para principiantes son una oportunidad perdida para impartir capacitación porque no se enseña a los estudiantes cómo aplicar la Economía en sus vidas personales, profesionales y públicas. No es suficiente reducir el contenido del curso, (...) se debe poner énfasis en aplicaciones que muestren a los estudiantes cómo aplicar la Economía a los problemas cotidianos” (Hansen, Salemi y Siegfried, 2001:5,6)⁴².

En 1998 se publicaron los Voluntary National Content Standards in Economics (Standards 1998) que fueron concebidos por el National Council on Economic Education (NCEE) de los Estados Unidos como parte de la Goals 2000 Initiative, revalorizados por la NCEE como parte de su Campaña Nacional para la Educación en Economía (National Campaign for Economic Literacy). Estos estándares incluyen veinte puntos que intentan definir un cuerpo nodal de conociemien-

tos en Economía⁴³, pensando que un curso de principios de Economía debe enfocarse en conceptos básicos que aplicación en los problemas corrientes de la población, con el fin de facilitar su comprensión. Es de esperar que “limitando el número de tópicos se pueda estudiar los puntos básicos de manera más intensiva, para llevar a los estudiantes desde una familiaridad superficial a un verdadero entendimiento” (Hansen, Salemi y Siegfried, 2001:7, 8, 11).⁴⁴

“Los estudiantes deben egresar del curso no solo creyendo sino sabiendo que entienden mejor el mundo”, he aquí el verdadero objetivo que tendría que tener un curso introductorio de Economía (Hansen, Salemi y Siegfried, 2001:22). El poder universalizar y facilitar el conocimiento del código contribuirá a un conocimiento del mismo más acabado y profundo, y una apropiación de éste por colectivos de sujetos cada vez más numerosos.

Reflexiones finales

Si bien en la segunda parte de este trabajo hemos formulado nuestras críticas y consecuentes recomendaciones al currículum bajo examen, queremos añadir que no ignoramos la importancia que reviste la adquisición de códigos disciplinares para el estudiante de la carrera de Ciencias Económicas. El conocimiento confiere poder y los significados sociales son, parafraseando a Bernstein, una cuestión relativa a la clasificación, la delimitación y el control internos de la sociedad, vale decir, una cuestión de quién tiene el poder.

Analizando el currículum, opinamos que éste resulta demasiado largo y complicado, y, por ende, de engorroso aprendizaje. Si consideramos que el conocimiento otorga poder a quien lo detenta, se da aquí la paradoja de enseñar contenidos compilados y ordenados de una manera que dificulta, cuando no impide, su captación. Vale decir, parece que ese poder no se quiere otorgar, o bien, que se transmite mal, de manera imperfecta.

Por otro lado, nuestra crítica de los contenidos también apunta a sacar a la luz el permanente predominio del *mainstream* disciplinar, sin permitir en ningún momento el debate de los conceptos ni la discusión de los significados, lo cual configura un verdadero adoctrinamiento ideológico. Ninguna de las unidades analizadas incluye contenidos provenientes de corrientes económicas diferentes de la neoclásica, ni contempla consideraciones acerca de economías sin mercados, moneda o precios. Es más: la contrastación empírica con realidades cotidianas haría evidente al alumno lo absurdo de algunos supuestos disciplinares o lo imperfecto de las leyes y predicciones económicas, verificación que no se introduce en el currículum excepto bajo comentarios de escasa profundidad y extensión acerca de algunos escenarios nacionales y mundiales. Se presenta de esta manera una disciplina acabada, monolítica, que pone el acento primordial en el dominio de

herramientas matemáticas que permitan trocar en modelos las situaciones económicas.

El código resultante de un currículum semejante es propio de la corriente disciplinar hegemónica: manejo conceptual profundo, intensa abstracción, relevancia de los supuestos y de las posibilidades predictivas –aquí se hacen evidentes las reminiscencias popperianas que atraviesan toda la disciplina “oficial”-, preeminencia del instrumental matemático por encima del léxico, acentuada modelización de la realidad como estrategia explicativa. Por supuesto que existen códigos de la resistencia, como los brindados por las corrientes heterodoxas. Pero estos códigos alternativos rara vez están al alcance de los legos, por cuanto circulan en forma marginal al mainstream dominante, y en pocas oportunidades logran visibilidad pública.

Intentamos plantear modificaciones al currículum bajo estudio no solo desde la progresividad del aprendizaje de la disciplina y de su aplicación práctica a la vida de los sujetos, sino desde una mirada que reconoce el status y el poder que conceden los códigos sociales que se dominan. Como fervientes defensores de una universidad inclusiva, consideramos de vital importancia reformular los currícula (no únicamente los de Economía) de modo que estos códigos no pertenezcan solamente a unos pocos, sino que puedan ser apropiados por todos.

Bibliografía

AHUMADA, J. N. y Lizarriturri, S. G. *Universidad Actual y Cultura Académica : Simbología de lo Textual e Ideología Discursiva*. IX Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación. Texto inédito, 2005.

BERNSTEIN, B. *Poder, educación y conciencia. Sociología de la transmisión cultural*. Barcelona: El Roure Editorial, 1990.

BRÍGIDO, Ana María. *Sociología de la educación. Temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba: Brujas, 2006.

CASTORINA, J.A. y Barreiro, A. “Las representaciones sociales y su horizonte ideológico: una relación problemática”. En: *Boletín de Psicología*, Nº 86, p. 7-25, Marzo 2006

HANSEN, W. L., Salemi, M. K. y Siegfried, J. J. *Creating a Standards-Based Economics Principles Course*. Working Paper Nº 01-W05, marzo 2001. Nashville: Vanderbilt University, 2001

EDELSTEIN, Gloria E. “Problematizar las prácticas de la enseñanza”. En: *Revista Perspectiva*, vol. 20, Nº 2, p.467-482, jul./dez. 2002, Florianópolis,

EGGLESTON, J. *Sociología del currículo escolar*. Buenos Aires: Troquel, 1980.

PARISÍ, Alberto et al. *La cuestión de la diferencia en las ciencias sociales: Una mirada acerca de la Educación desde la Perspectiva de Jaques Rancière*. VI Encuentro Interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas,

⁴² La traducción es nuestra.

⁴³ Ver los estándares detallados en el texto citado de Hansen et al., Apéndice I.

⁴⁴ La traducción es nuestra.

Resumen Jornadas de Investigación del Centro de Investigaciones “María Saleme de Burnichon”, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba, Argentina. Córdoba, sept. 2009

RUEDA Beltrán, Mario. *¿Es posible evaluar la docencia en la universidad?: Experiencias en México, Canadá, Francia, España, y Brasil (Memoria)*. México: ANUIES, 2004

RUEDA Beltrán, Mario. *Evaluación de la labor docente en el aula universitaria*. Pensamiento universitario: Tercera época, vol. 100. México: UNAM, 2006

RUEDA Beltrán, Mario y Díaz-Barriga Arceo, Frida (coord.). *La evaluación de la docencia en la universidad: perspectivas desde la investigación y la intervención profesional*. México: UNAM y Plaza y Valdés, 2004

Anexos

UNIVERSIDAD NACIONAL DE CÓRDOBA

Programa de: Principios y Estructura de la Economía

Año: 2013	FCE FACULTAD DE CIENCIAS ECONÓMICAS
Plan 2009	Ord. HCD 448/07, Ord. HCD 451/07. Ord. 452/07 Aprob. Res. HCS Nº 367/2008
Carrera	Contador Público, Licenciatura en Administración y Licenciatura en Economía
Carga Horaria Total	84 Hs.
Carga horaria Teórica	50 Hs.
Carga horaria Práctica	34 Hs.
Horas semanales	6 Hs.
Obligatoria/Electiva	Obligatoria
Requisitos de Correlatividad	Introducción a los Estudios Universitarios y a la Economía. Introducción a la Matemática.
Semestre de la carrera	Primero
Ciclo lectivo	2013

Objetivos generales

El objetivo del curso es que el alumno adquiera una perspectiva sistemática de los problemas económicos; comprensión del modo de conocer propio de la ciencia y de los principios del análisis económico; que sea capaz de utilizar esos principios en aplicaciones sencillas, referidas esencialmente a las principales características y problemas actuales de la economía argentina, su estructura e inserción en el mundo

PROGRAMA ANALÍTICO

PARTE A

Nociones básicas del análisis económico

Unidad Nº 1:

LA ECONOMÍA, PROBLEMAS Y PRINCIPIOS DE ANÁLISIS

Objetivos específicos: Introducir al alumno al problema de la economía, como realidad y como representación teórica de esa realidad

Contenidos: El objeto de estudio de la economía, las necesidades y los bienes, la actividad productiva, crecimiento, desarrollo y progreso económico. Explicaciones causales. Qué es ciencia: clasificación de las ciencias y sus métodos. El caso particular de la ciencia económica. ¿Es la economía una ciencia? Relación con la política económica, vinculaciones entre la economía y la ética. Los instrumentos de análisis. Variables, modelos y teorías. La Macro y la Microeconomía. Instrumentos matemáticos y estadísticos. Cambios en los problemas y en el pensamiento económico en perspectiva histórica. Algunos indicadores para Argentina

Bibliografía Obligatoria: Díaz Cafferata, A.; Figueras, A.; Frediani, R.; Recalde, M. L. y Swoboda, (1999) Cap. I, Cap. II. T 330.10982 D 45385

Mochón Morcillo, F. y Beker, V. A. (2008), Cap. 1, 22. T 330 M 50578

Bibliografía Complementaria: Olivera, Julio H.G. (1977) “Crecimiento, desarrollo y progreso económico”. En Economía Clásica Actual. Ed. Macchi. Buenos Aires. Solicitar en la Biblioteca por: 330.153 O 29330.

Sen, Amartya k. (2002). “De qué se trata el desarrollo? En Meier G.M. y J.E. Stiglitz (Eds), Fronteras de la economía del desarrollo. Alfaomega, México. 338.9 M 47126. Pág.509 a 516.

Crespo, Ricardo F. (2002). “Noción y tareas de la economía, su carácter normativo y sus conexiones con la ética”. Económica, Año XLVIII, N 1-2. Enero- diciembre. Pág. 27 a 49.

Solicitar en la Biblioteca por: H 39310, n. 1-2, 2002

Ríos, Raúl Arturo (2000). “El objeto de la Ciencia Económica”. Revista de Economía y Estadística. Número Especial 60. Pág. 45- 81. También en Revista de Economía y Estadística, Año VI, N1 -4, Pág. 115- 152. Solicitar en la Biblioteca por: H 80400, n. 1-4, 1953

PARTE B

Nociones básicas del análisis económico relacionadas con el proceso productivo y la asignación de recursos.

Unidad Nº 2:

ESCASEZ DE RECURSOS Y DISPONIBILIDAD DE BIENES

Objetivos específicos: Brindar al alumno elementos para comprender y utilizar las herramientas básicas de un modelo de equilibrio general

Contenidos: Dotaciones y asignación sectorial de los factores de la producción; la estructura productiva. Flujos de servicios de los factores y la función de producción: rendimientos constantes, crecientes y decrecientes, productividad, cambio tecnológico y la productividad total de los factores. Ley de los rendimientos decrecientes. Las posibilidades de producción de una economía: la curva de transformación con dos sectores y el criterio de agregación en economía; costos de oportunidad. Economía cerrada y abierta. Procesos económicos: cambios en la estructura sectorial sobre la CT; producto potencial y ciclos del nivel de actividad; crecimiento y los desplazamientos en la frontera de la producción.

Bibliografía Obligatoria: Díaz Cafferata, A.; Figueras, A.; Frediani, R.; Recalde, M. L. y Swoboda, (1999) Cap. III. T 330.10982 D 45385

Mochón Morcillo, F. y Beker, V. A. (2008), Cap. 1 y 22. T 330 M 50578

Bibliografía Complementaria: Reca, Lucio G. y Parellada, Gabriel H. (2001). H 35460 n.160, 2001.

Unidad Nº 3:

DECISIONES DE CONSUMO Y DEMANDA DE LAS FAMILIAS

Objetivos específicos: Brindar al alumno medios para conocer los elementos que hacen a la construcción teórico-interpretativa de la conducta económica de los agentes consumidores.

Contenidos: Determinantes de la demanda de un bien: preferencias y restricciones. Precios nominales o absolutos y precios relativos. La función de demanda: representación gráfica y algebraica. Efectos de cambios en las condiciones sobre la canasta de consumo. Elasticidad precio e ingreso de la demanda. Interacciones entre los mercados: la elasticidad cruzada de la demanda.

Bibliografía Obligatoria: Díaz Cafferata, A.; Figueras, A.; Frediani, R.; Recalde, M. L. y Swoboda, (1999) Cap. IV. T 330.10982 D 45385.

Mochón Morcillo, F. y Beker, V. A. (2008), Cap. 2 y 3. T 330 M 50578.

Unidad Nº 4:

LAS DECISIONES DE PRODUCCIÓN DE LAS FIRMAS

Objetivos específicos: Brindar al alumno medios para conocer los elementos que hacen a la construcción teórico-interpretativa de la conducta económica de los agentes productores.

Contenidos: La función de oferta: determinantes de las decisiones de producción, su expresión gráfica y algebraica. Elasticidad de la oferta en el corto y en el largo plazo. Ejemplos para Argentina: la producción agropecuaria y el ciclo ganadero.

Bibliografía Obligatoria: Díaz Cafferata, A.; Figueras, A.; Frediani, R.; Recalde, M. L. y Swoboda, (1999) Cap. V. T 330.10982 D 45385

Mochón Morcillo, F. y Beker, V. A. (2008), Cap. 2 y 3. T 330 M 50578

Unidad Nº 5:

INTERACCIONES DE LAS DECISIONES DE PRODUCCIÓN Y DE CONSUMO. EL MERCADO Y EL SISTEMA DE PRECIOS. PAPEL DEL ESTADO EN LA ORGANIZACIÓN DE LA ECONOMÍA

Objetivos específicos: Analizar el funcionamiento básico del mercado, su formalización gráfica y matemática. Identificar el alcance operativo del modelo básico (neoclásico), especialmente sus supuestos y su capacidad de predicción.

Contenidos: Mecanismos de coordinación de las actividades económicas. El rol de los mercados en el sistema económico. Obtención de la demanda y oferta de mercado; equilibrio parcial; precios reales. El sistema de precios como mecanismo de asignación de los recursos; respuesta a cambios en las condiciones de oferta y demanda y el ajuste de las variables en situaciones de desequilibrio. Comparación del equilibrio general y parcial en la economía cerrada y en la economía abierta. Bienes transables y no transables. Especialización de la economía abierta. El trabajo y la desocupación en Argentina. El papel del estado: funciones propias, regulación, intervención en la formación de precios. Algunas intervenciones específicas, impuestos y subsidios, regulación, control de precios

Bibliografía Obligatoria: Díaz Cafferata, A.; Figueras, A.; Frediani, R.; Recalde, M. L. y Swoboda, (1999) Cap. VI. T 330.10982 D 45385

Mochón Morcillo, F. y Beker, V. A. (2008), Cap. 2, 3, 10 y 11. T 330 M 50578

PARTE C

Conceptos y metodología de las cuentas nacionales. Números índices, variables nominales y variables reales.

Unidad Nº 6:

LA DIMENSIÓN MACROECONÓMICA. MEDICIÓN DE LA ACTIVIDAD. EL USO DE INDICES DE PRECIOS

Objetivos específicos: Introducir al alumno a los métodos de medición de la actividad económica. Conocer las fuentes de los diversos datos y desarrollar la capacidad para el acceso y manejo útil de las fuentes de datos macroeconómicas.

Contenidos: Distintos métodos para la medición de la actividad económica agregada. Producto, Ingreso y Valor Agregado. Los agregados económicos en una economía abierta. La absorción: consumo, inversión. Balanza comercial, cuenta corriente. Oferta y demanda global. El producto como medida del bienestar. Su aplicación a Argentina. Índices de precios. Producto nominal y real. Deflactor implícito del Producto Bruto. El índice de precios al consumidor. Interpretación económica del uso del índice de Precios Minoristas en el cálculo del salario real. Estructura del IPC en Argentina. Distribución del ingreso: métodos de medición. Coeficiente de Gini.

Bibliografía Obligatoria: Díaz Cafferata, A.; Figueras, A.; Frediani, R.; Recalde, M. L. y Swoboda, (1999) Cap. VII y VIII. T 330.10982 D 45385

Mochón Morcillo, F. y Beker, V. A. (2008), Cap. 11, 12 y 13. T 330 M 50578

Bibliografía Complementaria: Ferreres, Orlando J. (2005). Pág. 161 a 169; 253 a 260; 472 a 476; 318.2 D 49112

Ojeda S., Pereyra L. y Gontero S. (2005). “La pobreza en los hogares del Gran Córdoba: aplicación del modelo de regresión logística”. Revista de Economía y Estadística. Vol. XVIII, N1, p. 99 a 121. Solicitar en la Biblioteca por: H 80400, n.1, 2005.

PARTE D

Principales características globales, sectoriales e institucionales que ayudan a explicar y comprender la estructura de la economía Argentina y su inserción en el mundo.

Unidad Nº 7: NOCIONES BÁSICAS RELATIVAS A LAS FLUCTUACIONES DE LA ACTIVIDAD AGREGADA

Objetivos específicos: Introducir al alumno al análisis macro de corto plazo a partir del modelo Keynesiano. Evaluar resultados de política en el modelo keynesiano simple. Conocer la versión ampliada del modelo keynesiano, bajo la versión más sencilla de IS/LM. Distinguir el alcance operativo del modelo keynesiano (sus supuestos y su capacidad de predicción). Evaluar resultados de política fiscal y monetaria en la versión ampliada del modelo keynesiano. Analizar algunos problemas de la economía Argentina.

Contenidos: Tendencias de largo plazo y ciclos en la evolución del Producto. Tendencias y variabilidad del PIB, el consumo y la inversión en Argentina. Explicación teórica en la versión simple del modelo con nivel de precios fijo y desocupación, en la economía cerrada. La demanda agregada; sus componentes; el concepto de “equilibrio macroeconómico” y el multiplicador. Representación gráfica del modelo IS-LM. Política económica. Adaptación del modelo para la economía abierta; implicancias de política: equilibrio interno y externo; conflictos de objetivos. Transmisión internacional de shocks reales y política fiscal compensatoria. El stop and go. Adaptación del modelo a la presencia de la tasa de interés, condiciones de pleno empleo y precios flexibles, incluyendo conocimiento conceptual y gráfico del modelo Hicks-Hansen

Bibliografía Obligatoria: Díaz Cafferata, A.; Figueras, A.; Frediani, R.; Recalde, M. L. y Swoboda, (1999) Cap. IX y XI. T 330.10982 D 45385

Mochón Morcillo, F. y Beker, V. A. (2008), Cap. 14 al 16. T 330 M 50578

Bibliografía Complementaria: Ferreres, Orlando J. (2005).. Pág. 3 a 19; 533 a 536; 578 a 583; 318.2 D 49112

Figueras, Alberto José. La coyuntura y las ondas económicas. Córdoba, Asociación Cooperadora de la Facultad de Ciencias Económicas, 1993. 16 p. Solicitar en la Biblioteca por: F 338.542 F 20144.

Unidad Nº 8:

EL SECTOR EXTERNO. INSERCIÓN DE ARGENTINA EN LA ECONOMÍA INTERNACIONAL. EL SECTOR AGROPECUARIO Y EL SECTOR MANUFACTURERO

Objetivos específicos: Comprender las razones del comercio entre países, así como los fundamentos analíticos, micro y macro, del comercio internacional. Brindar al alumno los elementos para conocer la situación y dinámica del sector externo argentino. Evaluar los efectos de la política comercial.

Contenidos: Intercambio internacional de bienes y servicios. Especialización y la hipótesis de las ventajas y comparativas. Términos de intercambio. Estructura del comercio e indicadores de performance exportadora argentina: ventajas comparativas reveladas, grado de apertura y participación. La Balanza de Pagos: estructura e interpretación. Relaciones macroeconómicas y Balanza de Pagos. Impuestos y tarifas. Características del comercio internacional de Argentina. El mercado de cambios. Tipo de cambio real. Dinámica del comercio exterior argentino. Las exportaciones agropecuarias, perspectiva histórica y situación actual. El sector manufacturero: la sustitución de importaciones; exportaciones MOA y MOI. Impuestos y subsidios en el comercio internacional. Tipo de cambio nominal y real

Bibliografía Obligatoria: Díaz Cafferata, A.; Figueras, A.; Frediani, R.; Recalde, M. L. y Swoboda, (1999) Cap. XII. T 330.10982 D 45385

Mochón Morcillo, F. y Beker, V. A. (2008), Cap. 17 y 18. T 330 M 50578

Bibliografía Complementaria: Reza, Lucio G. y Parellada, Gabriel H. (2001). H 35460 n.160, 2001

Fernández Bugna, Cecilia y Porta, Fernando (2007). “El crecimiento reciente de la industria argentina. Nuevo régimen sin cambio estructural”. En Kosacoff (Ed.), 2001, buscar por 338.982 C 49959

Bisang, Roberto (2007). “El desarrollo agropecuario en las últimas décadas: ¿Volver a crecer?” En Kosacoff (Ed.), 2007. buscar por 338.982 C 49959

Metodología de enseñanza y aprendizaje

Semanalmente habrá dos clases en que se desarrollarán los aspectos centrales de las unidades didácticas, y se discutirán las ampliaciones a los mismos y aplicaciones de los instrumentos analíticos. Para la activa participación de los estudiantes es necesaria la lectura previa a las clases.

En los textos utilizados como bibliografía básica hay preguntas y ejercicios que permiten la autoevaluación del alumno, en cuanto a su comprensión de los temas y su habilidad para aplicar los conceptos y métodos aprendidos en la resolución de problemas económicos. Algunos de estos problemas serán trabajados en las clases prácticas semanales a cargo de personal de la cátedra; el objetivo de estas reuniones es discutir las dificultades o interpretación de los ejercicios y problemas que los alumnos hayan resuelto con anticipación.

Es importante señalar que tanto en el desarrollo de los distintos temas, como en las reuniones de ejercitación, se tratarán solamente algunos aspectos centrales, y que el proceso de enseñanza-aprendizaje programado exige una activa participación del alumno a lo largo del curso, ya que no todos los puntos particulares del programa serán desarrollados

en clase, ni todos los ejercicios disponibles serán resueltos en las sesiones destinadas al efecto. Se recomienda para solucionar dudas la consulta al personal de la cátedra en los horarios y oficinas correspondientes.

Adicionalmente, los alumnos pueden utilizar la plataforma educativa para participar de los foros de discusión, utilizar material interactivo preparado especialmente para la materia, buscar la resolución de ejercicios de aplicación previstos en el libro, y demás material didáctico provisto por la cátedra.

Tipo de Formación Práctica

Resolución de ejercicios.

Situaciones Problemáticas

Ensayos

Foros de discusión en la plataforma educativa

Sistema de evaluación

Parciales y examen final : Escritos

VII. CONTENIDO TENTATIVO DE PARCIALES:

1º Parcial: Cap. 1 a 5

2º Parcial: Cap. 5 a 7.

3º Parcial: Cap. 5,6,7 y 8

Criterios de evaluación

Los exámenes serán teóricos y prácticos.

Se evaluará :

- Claridad conceptual
- Elaboración de la respuesta en forma comprensible
- Pertinencia: La respuesta debe ser apropiada respecto de lo solicitado
- Integridad: La respuesta debe tender a ser completa, es decir que incluirá al menos todas las partes esenciales
- Adecuada aplicación de las herramientas y lenguaje.
- Aplicación de procedimientos adecuados al caso planteado
- Habilidad para elaborar conclusiones
- Capacidad de síntesis en la resolución de situaciones problemáticas

Condiciones de regularidad y/o Promoción

La regularidad se obtendrá aprobando dos de tres exámenes parciales escritos.

Modalidad de examen final

Alumnos Regulares: escrito y único para todas las divisiones de la cátedra y versarán sobre el último programa desarrollado.

Alumnos Libres: Deberán aprobar una evaluación escrita sobre temas especiales como condición previa para acceder al examen regular

Cronograma de actividades de la asignatura

El programa se desarrollará a razón de un capítulo cada dos semanas en promedio

Cronograma tentativo

Semana	Número	Capítulos a desarrollar	Observaciones
1		I y II	
2		II	
3		III	
4		III y IV	
5		IV y V	
6		V	PARCIAL
7		V	

8	VI	
9	VI	
10	VII	
11	VII	
12	VIII	PARCIAL
13	VIII	
14	Revisión y Cierre	PARCIAL

NOTA: Las fechas de parciales son tentativas, y en cada División de Cátedra están sujetas a las restricciones existentes para el caso (p.ej. Aulas Disponibles)

HORARIOS DE CONSULTA: OFICINA DE CONSULTAS: BOX-245.

Los alumnos contarán con horarios de consulta a cargo del personal de la cátedra, de los cuáles se informará al comienzo de las clases, y se publicarán en el transparente del Departamento de Economía y Finanzas. Los alumnos podrán asistir a cualquier horario de consulta de la materia. Para la muestra de parciales deberán asistir solamente al horario de consulta correspondiente a su división. Las consultas se realizan exclusivamente en la Oficina de Consulta: Box 245 del Departamento de Economía y Finanzas.

Plan de integración con otras asignaturas

La asignatura, por su carácter de introductoria, resulta ser la apertura de toda la línea conceptual, tanto de la micro como de la macroeconomía. Esto significa que se articula con todo el conjunto.

Bibliografía General Obligatoria: Díaz Cafferata, Alberto Martín; Figueras, Alberto José; Frediani, Ramón Osvaldo; Recalde, María Luisa y Swoboda, Carlos Juan. Principios de economía. 2 ed. aumentada. Eudecor, Córdoba, 1999. Solicitar en la Biblioteca por: T 330.10982 D 45385

Mochón Morcillo, Francisco; Beker, Víctor Alberto. Economía: principios y aplicaciones. 4a. ed. Buenos Aires, McGraw-Hill, 2008. Solicitar en la Biblioteca por: T 330 M 50578

Bibliografía General Complementaria: Bisang, Roberto (2007). "El desarrollo agropecuario en las últimas décadas: ¿Volver a creer?" En Kosacoff (Ed.), 2007. buscar por 338.982 C 49959.

Crespo, Ricardo F. (2002). "Noción y tareas de la economía, su carácter normativo y sus conexiones con la ética". *Económica*, Año XLVIII, N 1-2. Enero- diciembre. Pág. 27 a 49. Solicitar en la Biblioteca por: H 39310, n. 1-2, 2002.

Fernández Bugna, Cecilia y Porta, Fernando (2007). "El crecimiento reciente de la industria argentina. Nuevo régimen sin cambio estructural". En Kosacoff (Ed.), 2001, buscar por 338.982 C 49959.

Ferreres, Orlando J., 2005. *Dos siglos de Economía Argentina (1810- 2004)*. Ed. Ateneo y Fundación Norte-Sur. Buenos Aires. Solicitar en la Biblioteca por: 318.2 D 49112.

Figueras, Alberto José. *La coyuntura y las ondas económicas*. Córdoba, Asociación Cooperadora de la Facultad de Ciencias Económicas, 1993. 16 p. Solicitar en la Biblioteca por: F 338.542 F 20144.

Kosacoff, Bernardo (ed.) (2007). *Crisis, recuperación y nuevos dilemas. La economía argentina 2002- 2007*. Cepal. Solicitar en la Biblioteca por: 338.982 C 49959

Olivera, Julio H.G. (1977) "Crecimiento, desarrollo y progreso económico". En *Economía Clásica Actual*. Ed. Macchi. Buenos Aires. Solicitar en la Biblioteca por: 330.153 O 29330.

Reca, Lucio G. y Parellada, Gabriel H.. "La agricultura argentina a comienzos del milenio: logros y desafíos". *Desarrollo Económico*. Vol 40, N160, enero- marzo de 2001. Solicitar en la Biblioteca por: H 35460 n.160, 2001

Ríos, Raúl Arturo (2000). "El objeto de la Ciencia Económica". *Revista de Economía y Estadística*. Número Especial 60. Pág. 45- 81. También en *Revista de Economía y Estadística*, Año VI, N1 -4, Pág. 115- 152. Solicitar en la Biblioteca por: H 80400, n. 1-4, 1953

Sen, Amartya k. (2002). "De qué se trata el desarrollo? En Meier G.M. y J.E. Stiglitz (Eds), *Fronteras de la economía del desarrollo*. Alfaomega, México. 338.9 M 47126. Pág.509 a 516.

Páginas Web:

Ministerio de Economía y Finanzas Públicas, República Argentina - www.mecon.gov.ar

Banco Central de la República Argentina - www.bcra.gov.ar

Instituto Nacional de Estadística y Censos - www.indec.gov.ar

19. Las relaciones inciertas entre la enseñanza y los formatos curriculares en el nivel universitario

Autoras:

Verna, María Ana

Lencina, María Natalia

Díaz, Ana Griselda

Filiación institucional:

Universidad Nacional de Catamarca

CONICET

Dirección electrónica:

anaverna@gmail.com

marialencina77@gmail.com

anagriseldadiaz@gmail.com

Resumen

El presente trabajo es parte del proyecto de investigación "Construcción de la complementariedad entre nuevos diseños curriculares y la docencia universitaria. Transferencia a otros niveles de la enseñanza" de la UNCa. Nuestro objetivo es proponer, discutir y reflexionar en torno a las relaciones inciertas entre enseñanza y formatos curriculares que advertimos le son propias a los procesos de formación profesional en el nivel superior universitario. Este supuesto surge del trabajo constante y sostenido que llevamos adelante desde el año 2005 y que actualmente nos ha llevado a construir un mapa curricular de las ofertas de formación profesional de la Universidad Nacional de Catamarca. En estos momentos de recuperar y reordenar los planes de estudios y diseños carreras toman forma preguntas y planteos problemáticos acerca de las relaciones entre estos formatos curriculares y las prácticas docentes en las cátedras en tensión con la calidad y pertenencia de los egresados de estos trayectos curriculares y de estas experiencias formativas. Fruto de estas discusiones y analizando las particularidades que presenta el escenario universitario como nivel educativo ensaya-