

IX Encuentro de Didáctica de la Historia Económica (IX DIDHE)

Toledo, 24 y 25 de junio de 2010

A medio camino entre ilusión y fatiga. Un balance personal de la experiencia de aplicación al E.E.E.S. de la asignatura 'Historia económica mundial' en los estudios de Economía y L.A.D.E..

José Miguel Lana Berasain

josem.lana@unavarra.es

tfno.: 948169667

Fernando Mendiola Gonzalo

fernando.mendiola@unavarra.es

tfno.: 948169363

Departamento de Economía

Universidad Pública de Navarra

Resumen:

El objetivo de la comunicación radica en describir y analizar una experiencia docente con la asignatura Historia económica mundial durante los cursos 2008-09 y 2009-10 en las carreras de Economía y LADE. Además de una descripción general de los métodos e instrumentos, se pretende sopesar la carga de trabajo que el nuevo enfoque ha supuesto, tanto para los alumnos como para los profesores, y de las estrategias que se han seguido para ajustar la enorme carga de trabajo que ello ha acarreado.

Keywords: Aprendizaje, Historia económica mundial, learning-by-doing

JEL Codes: A20, A23, N00

A medio camino entre ilusión y fatiga.

Un balance personal de la experiencia de aplicación al E.E.E.S. de la asignatura 'Historia económica mundial' en los estudios de Economía y L.A.D.E..

José Miguel Lana Berasain y Fernando Mendiola Gonzalo ¹

Departamento de Economía, Universidad Pública de Navarra

1. Introducción

Como todo itinerario de aprendizaje, nuestra adaptación como profesores al Espacio Europeo de Enseñanza Superior (EEES) viene siendo un complejo proceso de prueba y error, en el que la planificación se va modulando al ritmo y dirección que los resultados del trabajo empírico nos van aconsejando. La puesta en marcha de los nuevos grados en Economía y Administración y Dirección de Empresas en la Universidad Pública de Navarra² durante el curso 2010/2011 habrá venido precedida de un largo periodo de aclimatación en el que hemos ido ensayando diferentes fórmulas y metodologías con el fin de adecuarnos a la nueva concepción del proceso educativo y de ajustar la carga de trabajo tanto del alumno como del profesor a los nuevos sistemas de cómputo.

En este proceso habrá habido un indudable factor exógeno que no podemos eludir, la implantación del EEES³, pero hemos de señalar honestamente que responde también a un motor endógeno⁴: nuestra convicción desde hace mucho tiempo de que el

¹ Este trabajo forma parte del proyecto EEES-5008 *Adaptación de las asignaturas de historia económica al EEES en las titulaciones de Economía, LADE y Estudios Jurídicos y Empresariales*, financiado por la Universidad Pública de Navarra.

² Los nuevos grados de Economía y de Administración y Dirección de Empresas de la UPNA-NUP fueron verificados favorablemente por la Agencia Nacional de Evaluación (ANECA) el 23 de diciembre de 2009 y el 3 de febrero de 2010, respectivamente.

³ Baena Cuadrado (2008).

⁴ Esta preocupación endógena también se ha puesto de manifiesto en la aplicación de una metodología en buena medida semejante en la asignatura Historia Económica de España. Vid. De la Torre, Lana, Sanz

proceso educativo pivota tanto en el alumno como en el profesor, y nuestra confianza en el “learning by doing”⁵. De ahí que hayamos acometido este proceso desde hace años con ilusión y con la esperanza de terminar con algunos de los problemas que hemos venido detectando en la práctica docente. Pero también hemos de señalar que llevar a cabo este esfuerzo con grupos de gran tamaño ha conllevado un enorme trabajo y no ha facilitado un ‘feed back’ sostenido en el tiempo. Si a ello sumamos algunos vicios detectados en las conductas oportunistas desplegadas por algunos alumnos, el resultado es una cierta fatiga.

En esta comunicación pretendemos compartir esta experiencia, insistimos, de fuerte contenido empírico y con claroscuros, con la esperanza de que pueda ser de alguna utilidad a otros colegas.

2. La asignatura de Historia económica mundial

En los viejos planes que están a punto de extinguirse, la asignatura *Historia económica mundial* cumple un papel complementario en la formación básica de un licenciado en Economía y en Administración y Dirección de Empresas, al lado de las asignaturas de carácter instrumental y de las más específicas de cada una de esas titulaciones. Tratándose de una materia de carácter general, proporciona un mejor entendimiento de los procesos y problemas económicos en sus respectivos contextos; ofrece un campo de aplicación de los conceptos y modelos analíticos explicados con carácter general por otras asignaturas; y, gracias a su naturaleza intrínsecamente narrativa, permite desarrollar competencias transversales como la comprensión lectora, la capacidad de síntesis y las habilidades de redacción y comunicación. Estas características se mantienen con variantes en los nuevos grados. El grado de Economía que se ha de implantar en la Universidad Pública de Navarra en 2010/2011 incluye en su plan de estudios la asignatura *Historia Económica I* con carácter de formación básica y 6 créditos ECTS, equivalentes a 150 horas de trabajo del estudiante, a cursar durante el 4º semestre.

(2008a) (2008b). Una aproximación más amplia a los retos de la renovación pedagógica, en Leoné y Mendiola (2007).

⁵ De Miguel (2006)

La planificación de la asignatura se viene llevando a cabo teniendo en su horizonte los siguientes parámetros:

- La asignatura debe proporcionar una visión global y coherente de los procesos económicos que nos han conducido a la situación actual.
- El proceso de aprendizaje ha de contar con un fuerte contenido práctico, de modo que no interesa tanto la acumulación de conocimientos *per se*, sino la capacidad de aplicar éstos al análisis de situaciones y procesos concretos.
- La distribución de los tiempos en el desarrollo de la asignatura debe facilitar este componente aplicado de la misma, dando cabida tanto a la exposición por parte del profesor de los esquemas interpretativos básicos como a su puesta en práctica por los alumnos, individualmente o en equipo.
- La planificación de los tiempos debe asegurar también que todo el temario es abordado, y que se llega a los últimos temas con desahogo.

Por lo que se refiere a los objetivos y competencias que se esperan alcanzar así como a los contenidos concretos del temario, remitimos a la página web de la Universidad Pública de Navarra, donde todos estos extremos están detallados⁶. En consonancia con lo expresado, los seis créditos de que se compone esta asignatura se distribuyen por mitad en créditos teóricos y prácticos, siguiendo una metodología, apoyada intensamente en las nuevas tecnologías, que se expone a continuación.

3. Descripción general de las herramientas didácticas

A la hora de poner en marcha la asignatura hemos utilizado unas herramientas didácticas que entroncaran con su objetivo fundamental, a saber, hacer al alumnado protagonista de la construcción de su proceso de aprendizaje a través de un trabajo continuo en el que se combine la adquisición de conceptos a partir de explicaciones teóricas y lecturas, el análisis de datos económicos, la elaboración de indicadores significativos y el desarrollo de la capacidad de exponer, de manera oral y escrita, las

⁶ <http://www1.unavarra.es/ficha-asignatura?languageId=100000&codAsig=14210&idioma=es>

principales conclusiones del trabajo propio. Para todo ello se han combinado durante el curso, tanto en los créditos teóricos como en los prácticos, tres herramientas didácticas en continuo proceso de reelaboración y mejora: las clases teóricas, ejercicios prácticos de análisis de datos económicos y la organización de seminarios temáticos a partir de lecturas seleccionadas por el profesor. Pasamos ahora a presentar algunas de las características básicas de estos materiales, acentuando los problemas que han podido surgir con ellos durante la actividad docente, y señalando las respuestas e innovaciones que hemos ido introduciendo curso a curso.

3.a. Clases teóricas: explicaciones y presentaciones disponibles *on line*

Durante las clases teóricas el profesor ha presentado un guión de las principales ideas de cada tema, de manera que puedan servir al alumnado como guía para abordar el tema. El protagonismo recae, es obvio, en la exposición magistral del docente, una exposición forzosamente sintética, y que deberá ser enriquecida con la ayuda de los manuales y lecturas seleccionadas. La disertación se apoya en el análisis en clase de diversos materiales estadísticos⁷, que hasta el curso 2008/2009 eran entregados en un dossier al comenzar el curso. En este último año, estos materiales se integran en un documento-presentación que se va proyectando durante la clase, y que al finalizar el tema queda disponible en la plataforma *on-line*, de manera que pueda ser utilizado tanto de cara a la realización de los ejercicios prácticos, los ensayos bibliográficos o la preparación del examen. En cualquier caso, estas presentaciones no pretenden convertirse en un sustitutivo de los apuntes tomados en clase o del manual, sino un complemento a ambos que permita al alumnado identificar las ideas y conceptos fundamentales de cada tema, así como tener siempre clara su estructura.

2.b. Ejercicios prácticos utilizando las nuevas tecnologías: de la WebCT a Sakai Project

La realización de ejercicios prácticos lleva siendo durante los últimos cursos una de las partes fundamentales de la asignatura, tanto para el alumnado de evaluación

⁷ Los manuales recomendados son los de Comín, Hernández y Llopis (2005), Feliú y Sudriá (2007) y Massa, Bracco et al. (2003). Parte de los materiales facilitados a los alumnos están sacados de Moreno, Gómez y Galán (2003).

continua, que está obligado a realizarlos durante el curso, como para quienes opten a presentarse al examen final, ya que en él también tendrán que realizar un ejercicio de estas características. Para ello hemos hecho uso de las plataformas de aprendizaje virtual que dispone la universidad, hasta el curso 2008-2009 la aplicación WebCT, y desde este curso el proyecto Sakai⁸.

La estructura básica de cada ejercicio está compuesta de dos partes. Por un lado, una hoja Excel con datos históricos, en la que se marcan en sombreado los espacios para los cálculos que el alumno debe efectuar, y se propone la confección de algunos gráficos y tablas sintéticas. Por otro lado, los alumnos deben contestar algunas cuestiones relacionadas con los conceptos teóricos adquiridos y con los cálculos realizados. Hasta el curso 2009/2010, las preguntas planteadas eran relativamente amplias, de manera que lo que se primaba era una visión global del tema, en el que tenían que utilizar también los conceptos e ideas de las explicaciones teóricas, intercalando en ellas los datos de la hoja de cálculo y algunos de los gráficos elaborados a partir de ellos. Como era previsible, este sistema implicaba la realización durante el curso de varios ejercicios relativamente largos, con una notable carga de trabajo, en los que el alumnado tenía que demostrar una clara capacidad de síntesis y de interrelación entre los diferentes aspectos abordados en cada tema.

Ahora bien, este sistema planteaba también serias dificultades, derivadas en gran medida de la importante carga de trabajo que llevaba consigo, tanto para el alumno como para el profesor. Para el primero, eran ejercicios largos, que implicaban un dominio global de cada tema. Para el segundo, significaba una carga de corrección imposible de llevarse a cabo en su totalidad, de manera que si bien la realización de todos los ejercicios era un requisito para permanecer en el grupo de evaluación continua, la corrección se realizaba sobre un número limitado de ellos. Esta circunstancia se hacía pública desde el inicio del curso, aunque por razones obvias no se comunicaba cuáles de los ejercicios iban a ser valorados. En consecuencia, los ejercicios posibilitaban un tratamiento integrado de cada tema, pero exigían demasiado tiempo e imposibilitaban un “*feed back*” continuo entre alumno y profesor.

⁸ Las características del sistema WebCT, licencia comercializada por Universal Learning Technology Co, pueden consultarse en <http://www.blackboard.com>. El proyecto Sakai tiene similitudes con el anterior, si bien hay que subrayar que nace como proyecto educativo y cooperativo, en software libre, y que se va enriqueciendo gracias al trabajo en red y sin ánimo de lucro de los centros que lo utilizan. En concreto, la traducción de la plataforma al euskara ha sido fruto del trabajo de la UPNA.

En parte, estos problemas han sido solucionados con la utilización de la herramienta “exámenes” en la plataforma Sakai. En estos “exámenes” se puede combinar la formulación de preguntas cortas de corrección automática por parte del ordenador (*multiple choice*, verdadero o falso, de relación), con otras más cualitativas en las que los alumnos tienen que interrelacionar diversos elementos, corregidas y puntuadas una a una por el profesor. De esta manera hemos podido hacer un seguimiento mucho más individualizado de cada alumno y plantear comentarios cortos a cada ejercicio. Para los alumnos el tiempo requerido para realizar correctamente el ejercicio se ha reducido considerablemente, pero saben que la corrección va a ser más exhaustiva, de manera que los ejercicios, más cortos, deben ser realizados con mayor atención.

3.c. Seminarios temáticos: impulsando el placer de la lectura y el debate

Otro de los objetivos que llevamos persiguiendo en estos años es impulsar en el alumnado el hábito de la lectura y la escritura en torno a las cuestiones de historia económica. En este terreno también hemos llevado a cabo continuos retoques, tratando de dar con la mejor fórmula de cara a estimular el interés, la reflexión y la expresión entre el alumnado. Hasta el curso 2008/09 seguíamos un doble sistema de lectura obligatoria. Por un lado, se seleccionaban cuatro capítulos de libro referidos a diferentes temas del programa, sobre los que planteamos algunas cuestiones en los ejercicios prácticos correspondientes, y por otro se encargaba la lectura y recensión de una obra de ensayo que les proporcionara una visión global de la historia económica de los últimos siglos⁹. Creemos que este tipo de lectura resultó estimulante para parte del alumnado, especialmente para aquellos más motivados con la asignatura. Las propias contestaciones de los alumnos en una encuesta que acostumbramos a pasar a final de curso señalaban la utilidad que encontraban en esas obras para preparar el examen. El principal problema que detectamos era el recurso por parte de algunos alumnos al plagio, tanto de otros compañeros como de Internet, lo cual obligaba a una búsqueda cada vez más difícil de nuevos libros de alcance general.

De este modo, decidimos modificar esta línea de trabajo para abordar seminarios temáticos que, por un lado, redujeran el número total de páginas a leer, y,

⁹ Una obra que nos ha resultado particularmente útil en las diferentes combinaciones que hemos realizado ha sido la de Frieden (2006).

por otro, nos permitiera profundizar más en cada una de ellas, sirviendo también para familiarizar a los alumnos con la comparación y el contraste entre autores que abordan un mismo tema. Así, durante los cursos 2008/09 y 2009/10 hemos llevado a cabo dos seminarios temáticos, el primero de ellos en torno a la primera globalización y el segundo en torno a las crisis económicas durante el siglo XX. Como es natural, las lecturas seleccionadas (cinco artículos o capítulos de libros en cada caso) han sido modificadas de un curso para el siguiente, de modo que la tentación de plagiar queda neutralizada¹⁰. Con este cambio, además de ajustar la carga de trabajo del alumno a unas proporciones más manejables, hemos afinado la metodología de cara a la comprensión y reelaboración de las lecturas, a través de una dinámica de trabajo que se explica con detenimiento en el apéndice II.

4. Valoración global

En la valoración de resultados de nuestra dinámica de trabajo el primer paso debe consistir en estimar la carga de esfuerzo que supone tanto para los alumnos como para los profesores. Respecto a los primeros, el cálculo que hemos realizado se resume en el cuadro siguiente, que se ajusta a los 6 créditos ECTS asignados a esta asignatura.

Tabla 1. Estimación de la carga de trabajo del alumno de Historia económica mundial (en número de horas)

	Presenciales	No presenciales	Total horas
Clases magistrales	26	19	45
Seminarios	8	40	48
Prácticas	22	18	40
Examen	2	15	17
Total	58	92	150

Por lo que hace al profesor, nuestra estimación –muy gruesa– para un grupo tipo de 35 alumnos en evaluación continua se resume a continuación:

¹⁰ En el caso del grupo de euskara se ha combinado el uso de textos en este idioma con otros en castellano, al no haber traducciones o textos originales suficientes en cantidad y calidad en torno a los temas tratados.

Tabla 2. Estimación de la carga de trabajo del profesor de Historia económica mundial (en número de horas)

Tarea del profesor	Horas
Preparación de sesiones magistrales	70
Definición de ejercicios prácticos	70
Definición de exámenes (2 convocatorias)	4
Tareas administrativas (correo, reserva de aulas, formularios, etc)	10
<i>Total tareas comunes</i>	<i>154</i>
Presencia en aula (clases teóricas y prácticas)	58
Corrección de ejercicios prácticos	56
Tutoría de seminario	10
Corrección de ensayos	45
Corrección de exámenes (2 convocatorias)	35
Control de asistencias	8
<i>Total tareas específicas de grupo</i>	<i>212</i>
Total	366

Supongamos que algunas de estas tareas, como pueden ser la preparación de las exposiciones magistrales y materiales anexos (cuadros y gráficos seleccionados, esquemas, presentaciones en *power-point*) o la definición de los ejercicios prácticos y cuestionarios, tienen un carácter compartido y acumulativo, de modo que han de ser prorrateados entre varios grupos y diferentes años. Aún así, la carga de trabajo resultante para el profesor es claramente muy elevada. De ahí esa sensación de fatiga a la que se refiere el título elegido para este papel.

Más allá de ello, sin embargo, nuestra impresión general es positiva. No podemos obviar que, en el caso de los seminarios y los ensayos a ellos asociados, los resultados han sido muy desiguales. Junto a trabajos muy deficientes y meros *collages* de párrafos ajenos, hemos encontrado no pocas redacciones brillantes, que demuestran un satisfactorio esfuerzo de comparación, síntesis, e incluso de búsqueda de nuevas fuentes de información, lo cual sirve de indudable estímulo para persistir en esta vía.

También debemos señalar que la apuesta por ejercicios prácticos asociados a test de corrección semiautomática nos ha permitido reducir sustancialmente la carga de trabajo para alumnos y profesores, y facilitar a aquéllos unos resultados cuantitativos en un breve plazo de tiempo. Claro está que la apuesta por un sistema de test presenta los problemas inherentes a esta metodología como sistema fiable de evaluación de

conocimientos complejos. Por ello se ha procurado combinar con algunas preguntas de cierto desarrollo en cada test. Por otra parte, las notas de estos ejercicios han sido cuantitativamente peores que con el sistema de corrección aleatoria de redacciones sobre problemas, ya que el sistema de corrección automática es inmisericorde con los errores. Pero presenta la ventaja de que el alumno percibe de manera más precisa sus fallos conceptuales, que antes quedaban disimulados en una corrección y puntuación global.

Por último, si nos fijamos en los resultados de la última convocatoria de examen, la correspondiente a febrero de 2010, el balance cuantitativo de la superación de la asignatura es objetivamente muy positivo en el sistema de evaluación continua, con un 80% de aprobados en términos globales dentro de los grupos acogidos a esa vía. Ello tampoco ha impedido que aquellos alumnos que se han preparado adecuadamente por su cuenta hayan podido aprobar (lo cual ha venido a suceder en el 17% de los matriculados y el 39% de los presentados a examen).

Tabla 3. Indicadores de superación de la asignatura Historia Económica Mundial en los estudios de Economía y LADE de la Universidad Pública de Navarra en febrero de 2010.

Grupo	Sistema	Total alumnos	Presentados	Superan	% aprobados
14210/1	Evaluación continua	50	48	38	76.0
14210/1	Libre examen	7	4	1	14.3
14210/2	Evaluación continua	26	25	19	73.1
14210/2	Libre examen	23	8	5	21.7
13201/1	Evaluación continua	32	32	25	78.1
13201/1	Libre examen	44	19	6	13.6
Euskera ¹¹	Evaluación continua	22	22	22	100
Euskera	Libre examen	2	2	1	50

En suma, el balance global que podemos hacer de esta experiencia es positivo, con unos alumnos más motivados y mejor preparados, pero ello a costa de una enorme carga de trabajo por parte del profesor.

¹¹ El grupo de docencia en euskera se compone de alumnos de las licenciaturas de Economía, Administración y Dirección de Empresas, y doble titulación LADE-Derecho.

Referencias bibliográficas

- BAENA CUADRADO, M.D. (2008): “El Espacio Europeo de Educación Superior”, en PÉREZ HERNÁNDEZ, C.M.A. (comp.), *Actas del VIII Encuentro de Didáctica de la Historia Económica*, Las Palmas, Academia Canaria de la Historia (ISBN 978-84-612-3213-0)
- COMÍN, F., FERNÁNDEZ, M., y LLOPIS, E., Eds. (2005): *Historia económica mundial, siglos X-XX*, Barcelona, Crítica.
- DE LA TORRE, J., LANA, J.M., y SANZ LAFUENTE, G. (2008a): “Adaptación de la asignatura Historia Económica Española al EEES en las titulaciones de Economía, Administración de Empresas y Estudios Jurídicos y Empresariales”, en ARLEGUI DE PABLOS, J. & PINA CALAFI, A., coords., *Proyectos docentes de adaptación al Espacio Europeo de Educación Superior 2006-2007*, Pamplona, UPNA-NUP, 2008, pp.351-365.
- DE LA TORRE, J., LANA, J.M., y SANZ LAFUENTE, G. (2008b): “La herramienta WebCT aplicada a las clases prácticas de Historia Económica Española: métodos, propuestas y resultados”, en PÉREZ HERNÁNDEZ, C.M.A. (comp.), *Actas del VIII Encuentro de Didáctica de la Historia Económica*, Las Palmas, Academia Canaria de la Historia (ISBN 978-84-612-3213-0)
- FELIÚ, G. y SUDRIÁ, C. (2007): *Introducción a la historia económica mundial*, Valencia, PUV.
- FRIEDEN, J. A. (2006): *Capitalismo global. El trasfondo económico de la historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica.
- LEONÉ, S. y MENDIOLA, F., (coords.) (2007): *Voces e imágenes en la historia. Fuentes orales y visuales: investigación histórica y renovación pedagógica*, Pamplona, UPNA-NUP.
- MASSA, P., BRACCO, G., GUENZI, A., DAVIS, J.A., FONTANA, G.L. y CARRERAS, A. (2003): *Historia económica de Europa, Siglos XV-XX*, Barcelona, Crítica.
- MIGUEL DÍAZ, Mario de (coord.) (2006), *Metodologías de enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de competencias*, Madrid, Alianza Editorial
- MORENO FERNÁNDEZ, J.R., GÓMEZ URDÁÑEZ, G. & GALÁN GARCÍA, A. (2003): *Materiales para la historia de las relaciones laborales*, Madrid, Tecnos.

APENDICE I. UN EJEMPLO DE EJERCICIO PRÁCTICO

Práctica 4: La integración del mercado mundial durante el largo siglo XIX

a) datos proporcionados

1. Series anuales de precios del trigo para Inglaterra, Rusia, Francia y EEUU, 1820-1913 (expresados en libras esterlinas por hectolitro).
2. Series anuales del saldo comercial exterior del trigo para Gran Bretaña, Francia, Rusia y EEUU, 1840-1913 (expresado en miles de toneladas métricas).

Fuentes para los datos:

- GALLEGO, Domingo (2004), "La formación de los precios del trigo en España (1820-1869): el contexto internacional", *Historia Agraria*, n.34, pp.93-95
- *Historical Statistics of the United States, Colonial Times to 1970*. Washington DC, 1975.
- MITCHELL, B.R. (1998a): *International Historical Statistics. Europe, 1750-1993*, New York, Stockton Press.
- MITCHELL, B.R. (1998b): *International Historical Statistics. The Americas, 1750-1993*, New York, Grove's Dictionaries.
- OFFICER, Lawrence H. (2002) "Exchange rate between the United States dollar and forty other countries, 1913 -1999." *Economic History Services, EH.Net*, URL: <http://eh.net/hmit/exchangerates/>

b) formulación del problema y tareas a realizar

Objetivo general:

Se trata de entender las consecuencias que tuvo la formación de un mercado mundial durante el siglo XIX a través de la integración de los mercados de bienes y, en especial, los de los alimentos.

Objetivos específicos:

- Determinar la cronología y ritmo de formación de un mercado mundial de trigo a partir de la evolución de los precios internacionales.
- Identificar las pautas de especialización y división internacional del trabajo que el aumento del comercio generó en unos y otros países.
- Detectar la coyuntura de la depresión finisecular y determinar sus consecuencias.
- Familiarizarse con las técnicas estadísticas que estudian las relaciones entre series temporales: coeficientes de variación, de correlación (R) y de determinación (R²).

Tareas:

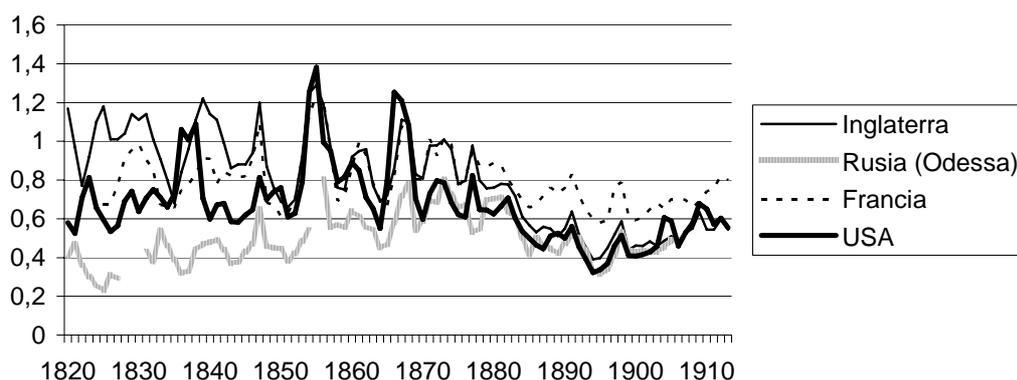
Con las series estadísticas de los precios del trigo que figuran en la hoja de cálculo has de realizar una serie de operaciones que te permitan analizar correctamente la integración de los mercados durante el siglo XIX.

1. Dibujar un gráfico de líneas con las cinco series de precios del trigo.
2. Dibujar un gráfico de líneas con los saldos de comercio exterior de cereales.
3. Calcular la media aritmética y la desviación estándar para estimar los coeficientes de variación de las series.
4. Calcular los coeficientes de correlación y de determinación entre los precios del trigo en Gran Bretaña, Francia y EEUU en tres etapas sucesivas caracterizadas por marcos institucionales diferentes.

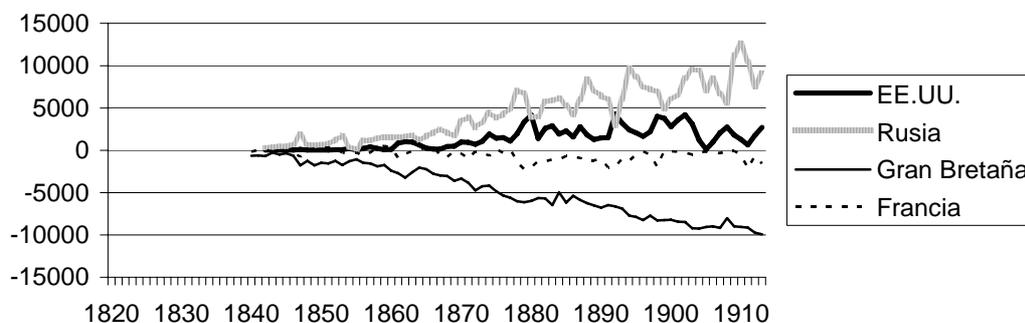
Debes tener cuidado a la hora de elaborar los gráficos a fin de incluir toda la información precisa para una correcta descripción e interpretación del gráfico (contenido, localización geográfica y cronológica, unidades de referencia o escala, fuentes de información).

c) Resultados esperables de la manipulación de los datos por los alumnos

Evolución de los precios medios del trigo, 1820-1913 (en libras esterlinas por hectómetro)



Saldo comercial exterior de trigo en Gran Bretaña, Francia, Rusia y EEUU, 1840-1913 (datos en miles de toneladas)



Calcular coeficientes de correlación (R) y determinación (R²) entre los precios del trigo de Inglaterra, Francia y EEUU:

[ir a INSERTAR: -> FUNCIÓN]

	R	R ²
Inglaterra-EEUU (1820-1846)	-0,10	0,01
Inglaterra-EEUU (1847-1889)	0,81	0,66
Inglaterra-EEUU (1890-1913)	0,82	0,67
Inglaterra-Francia (1825-1846)	0,54	0,29
Inglaterra-Francia (1847-1889)	0,90	0,82
Inglaterra-Francia (1890-1913)	0,82	0,67

c) Test o cuestionario que deben responder

Preguntas 1 de 10

1.0 Puntos

A partir del gráfico de evolución de los precios del trigo en estos cinco países podemos afirmar que se produjo un proceso de [] entre 1820 y 1870, desde una situación inicial en la que los países en los que la [] local superaba a la [] mantenían precios muy bajos, mientras que en aquellos otros donde la [] excedía a la [] los precios eran muy altos.

Marcar para Revisar

Preguntas 2 de 10

1.0 Puntos

La primera fase de la integración del mercado mundial tuvo lugar entre 1820 y 1870. ¿Cómo podemos caracterizarla?

- A. La primera fase de la integración del mercado mundial favoreció por igual a las zonas consumidoras y a las zonas productoras.
- B. La primera fase de la integración del mercado mundial favoreció en mayor medida a las zonas excedentarias en cereales, cuyos precios crecieron en una proporción superior al descenso registrado en las zonas consumidoras.
- C. La primera fase de la integración del mercado mundial favoreció en mayor medida a las zonas consumidoras donde los precios del trigo, y en consecuencia el coste de la alimentación, se redujeron rápidamente.

Marcar para Revisar

Preguntas 3 de 10

1.0 Puntos

Si se observa la evolución de los coeficientes de variación de los precios del trigo de estos cinco países podemos identificar mejor los momentos en los que avanzó más la convergencia de precios y cuándo se detuvo e invirtió ese proceso. Señala cuáles de estas proposiciones son correctas.

- A. El proceso de convergencia se detuvo a partir de 1885 debido a la adopción de políticas proteccionistas por parte de numerosos países.
- B. El proceso de convergencia se detuvo en la década de 1880 debido al encarecimiento de los costes de producción y distribución que trajo consigo la segunda revolución industrial.
- C. La mayor intensidad en la convergencia de precios se produjo entre 1860 y 1882 coincidiendo con la firma de tratados comerciales como el Cobden-Chevalier, y la difusión de la navegación a vapor.
- D. La mayor intensidad en la convergencia de precios se produjo entre 1835 y 1852 coincidiendo con las inversiones ferroviarias y la liberalización del comercio británico.

Marcar para Revisar

Preguntas 4 de 10

1.0 Puntos

Los coeficientes de determinación de las series de precios del trigo en Inglaterra y EE.UU. pasaron de [] entre 1820 y 1846 hasta [] entre 1847 y 1889, lo cual significa que en el [] periodo los precios de EEUU explican hasta en un 66% el comportamiento de los británicos, mientras que en el [] periodo no existe relación alguna entre ambos mercados.

Marcar para Revisar

Preguntas 5 de 10

1.0 Puntos

Partiendo de una situación inicial muy diferente en cuanto a su integración con el mercado británico de cereales, Francia y EEUU llegaron a coincidir en un coeficiente de correlación de y de determinación de en el último periodo. Los factores que explican este sorprendente resultado, que anuló el factor distancia tan relevante anteriormente, fueron la mejora de y el retorno a políticas proteccionistas por parte de .

Marcar para Revisar

Preguntas 6 de 10

1.0 Puntos

Elabora y carga en este test un gráfico de líneas con los saldos del comercio internacional de cereales, asegurándote de que cumple todos los requisitos para una correcta interpretación.

Fichero:

Examinar...

Subir

Preguntas 7 de 10

1.0 Puntos

El modelo Heckscher-Ohlin predice la línea de especialización de un país en función de su dotación de factores productivos. Conforme a ese modelo, ¿cuáles serían las dotaciones relativas de factores en cada caso, en el sentido de mayor abundancia relativa del mismo?

- A. factor tierra
- B. factor trabajo/capital
- C. factor trabajo/capital
- D. factor tierra

1. Rusia

2. Inglaterra

3. EEUU

4. Francia

Marcar para Revisar

Preguntas 8 de 10

1.0 Puntos

Compara los dos gráficos, el de evolución de los precios del trigo y el de los saldos del comercio internacional de trigo, y señala cuáles de estas proposiciones son correctas.

- A. A partir de mediados del siglo XIX Gran Bretaña pasó a depender masivamente del suministro exterior de grano lo cual le permitió reducir sustancialmente el coste de la alimentación.
- B. El déficit exterior en el comercio de trigo de Francia alcanzó proporciones gigantescas y obligó a apostar por el proteccionismo para equilibrar la balanza de pagos y sostener los precios.
- C. La caída de los precios del trigo en los mercados internacionales es el resultado del aumento de la oferta en regiones periféricas como EE.UU. y Rusia.
- D. La caída de los precios del trigo en los mercados internacionales obligó a países como EEUU y Rusia a aumentar su producción para compensarla.

Marcar para Revisar

Preguntas 9 de 10

1.0 Puntos

El aumento de la competencia en los mercados internacionales llevó a algunos gobiernos a adoptar políticas proteccionistas. ¿Qué indicios te permiten identificar en ambos gráficos (precios y saldos comerciales) a los países proteccionistas?

Preguntas 10 de 10

1.0 Puntos

La integración de mercados y las políticas proteccionistas tuvieron efectos diversos sobre agentes económicos y clases sociales. El descenso de los precios del trigo favoreció a los mientras que su elevación artificial a través del arancel favorece a esencialmente a los .

Marcar para Revisar

APÉNDICE II. EJEMPLO DE SEMINARIO

Seminario I La globalización en perspectiva histórica

1. Introducción

Como has podido ver a través de estas lecturas, y como ya puedes saber también debido a los debates reflejados en los medios de comunicación, la globalización no es ni un fenómeno homogéneo o unidimensional, ni tampoco natural o espontáneo, ni mucho menos nuevo. Los factores que intervienen tanto en su desarrollo como en su dirección se mueven en diferentes planos: tecnológico, comercial, financiero, demográfico, social, político y cultural.

[...]

2. Dinámica de trabajo

A continuación te planteamos una dinámica de trabajo que incluye diferentes pasos:

- a. Lectura individualizada de las lecturas y realización de un esquema de cada una de ellas
- b. Trabajo por grupos en torno a un problema monográfico:
 - Elaboración de un esquema o borrador en torno a la cuestión que haya correspondido a cada grupo;
 - Presentación al profesor, en horario de tutorías, de ese esquema, de cara a una eventual corrección del mismo y su traslado a formato de *power-point*;
 - Exposición en clase del esquema, el día 4 de noviembre;
- b. Elaboración personal de un ensayo en torno a las diferentes valoraciones que se plantean del proceso globalizador, tanto a finales del siglo XIX como en la actualidad.

3. Cuestiones a abordar en el trabajo por grupos

Cada grupo debe elaborar un esquema–presentación que aborde una de las cuestiones, intentando, siempre que sea posible, comparar la primera y la segunda globalización:

- 1 **Migraciones:** [...]
 - a. Las direcciones en las que se sitúan los principales flujos migratorios, ligadas a la situación y oportunidades tanto de las zonas de origen como las de destino
 - b. Impacto de las migraciones en los salarios y mercados laborales, y políticas y actitudes ante ellas
- 2 **Innovación tecnológica:** [...]
 - a. Transportes, comunicaciones e información: factores y efectos estructurales del cambio tecnológico
 - b. Innovación tecnológica y estrategias empresariales
- 3 **Especialización productiva y comercio internacional:** [...]
 - a. Explica cuál es la lógica económica de los intercambios comerciales (ventaja comparativa y modelo Heckscher–Ohlin) así como los principales flujos y direcciones del comercio internacional
 - b. Efectos que ha tenido esta especialización en los diferentes sectores y agentes económicos de cada zona

4 Finanzas: [...]

- a. El orden financiero internacional como escenario de la globalización: diferencias entre el Patrón Oro y el sistema actual de cambios flotantes y especulación con las divisas
- b. Políticas económicas y capacidad de acción de los gobiernos ante los mercados financieros.

5 Legitimación ideológica y conflictividad: [...]

- a. Las bases ideológicas de globalización y los conflictos sociales abiertos ¿Quiénes han defendido y quiénes se han opuesto y por qué?
- b. Las relaciones internacionales en el espacio globalizado: las razones económicas de las intervenciones armadas de las grandes potencias en el marco de la globalización

4. Lecturas seleccionadas

- Frieden, J.A. (2006), “El triunfo del capitalismo global”, *Capitalismo global. El trasfondo económico de la historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica, pp.31-48.
- Frieden, J.A. (2006), “La victoria de los globalizadores”, *Capitalismo global. El trasfondo económico de la historia del siglo XX*, Barcelona, Crítica, pp. 515-541.
- O’Rourke, K.H. & J.G.Williamson (2006), “Reacciones ante la globalización: restricciones en la política sobre migraciones”, *Globalización e historia. La evolución de una economía atlántica del siglo XIX*, Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza, pp.243-270.
- De la Dehesa, G. (2007), “¿Quién gana y quien pierde con la globalización?”, *Comprender la globalización*, Madrid, Alianza, pp.345-368.
- Fernández Durán, R. (2003), “El fin de la ‘globalización feliz’: cede el glamour, se extiende la guerra permanente”, *Capitalismo (financiero) global y guerra permanente. El dólar, Wall Street y la guerra contra Irak*, Barcelona, Virus Editorial, pp.19-43.

5. Criterios de corrección del ensayo (publicado con el programa)



HISTORIA ECONÓMICA MUNDIAL

2º CURSO DE L.A.D.E.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN DE LOS ENSAYOS SOBRE LECTURAS

Crterios	Nivel 1 Excelente	Nivel 2 Bueno	Nivel 3 Flojo	Nivel 4 Deficiente
Definición 2 puntos	El problema que se ha seleccionado para ser	Los objetivos se han expresado de manera más o	Los objetivos del ensayo no se han hecho	No se han identificado los objetivos del ensayo y

	desarrollado a partir de las lecturas se ha definido con gran claridad	menos precisa	explícitos o lo han sido de manera vaga	no se percibe ninguna dirección precisa de la argumentación
Integración 2 puntos	Todas las lecturas son manejadas en el discurso en alguno u otro momento y viniendo a cuento	Se percibe un esfuerzo por integrar las lecturas adecuadamente aunque no siempre se logre hacerlo	El ensayo integra algunas de las lecturas aunque con problemas de comprensión o pertinencia	No hay ningún intento de integrar las lecturas en el texto o se hace mediante un simple copiar y pegar frases inconexas
Reflexión 2 puntos	El ensayo refleja un profundo esfuerzo de reflexión sobre la materia de las lecturas y logra conectar ideas tanto de las lecturas como de otras fuentes	El ensayo es original y resuelve bien la selección de ideas de los textos y el establecimiento de relaciones entre ellas	La selección de ideas y argumentos de las lecturas no resulta pertinente a los objetivos declarados o el razonamiento resulta deficiente	No se percibe un esfuerzo de reflexión, limitándose a un puro automatismo de copiar y pegar ideas o frases literales inconexas
Organización 2 puntos	La estructura de ideas es muy clara, ordenada, sistemática y adecuada a los objetivos declarados	La estructura del ensayo es aceptable, aunque pueda presentar problemas de ordenación o claridad	La organización de ideas no resulta adecuada a los objetivos o induce a confusión	No hay ningún criterio visible de organización de las ideas expuestas
Exposición 1 punto	Los argumentos están expuestos de	El texto está correctamente escrito y resulta	El texto resulta confuso y tiene	El texto tiene serios problemas de expresión,

	manera brillante y persuasiva	convinciente	limitaciones expresivas	sintaxis y ortografía, y no es capaz de demostrar nada
Corrección académica 1 punto	El autor domina con fluidez y competencia las técnicas académicas: notas a pié de página, citas bibliográficas, bibliografía final, índice	Se maneja alguna técnica académica, como la de colocar entre comillas y citar por autor y página las frases literales extractadas, o la de enviar a una nota al pie las digresiones o ideas ajenas al argumento principal	Se usan técnicas académicas muy básicas, como el índice, la rotulación de epígrafes y el listado bibliográfico final	No hay ninguna preocupación ni interés por dar empaque académico al texto