

DIFICULTADES Y RETOS DEL LENGUAJE EN LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA ECONÓMICA^Δ

ANDRÉS GÓMEZ LEÓN^Υ

MARZO 2007

**FACULTAD DE CIENCIAS ECONOMICO-ADMINISTRATIVAS
PROGRAMA DE ECONOMÍA
UNIVERSIDAD JORGE TADEO LOZANO**

andres.gomez@utadeo.edu.co

agomezl@unal.edu.co

Reseña:

Acercarse a un nuevo saber implica el reconocimiento de un nuevo lenguaje. En el caso de la economía y de la teoría neoclásica que domina en la enseñanza, el lenguaje que utiliza la ciencia se encuentra estrechamente relacionado con contenidos y aplicaciones de tipo matemático. Esto se convierte en una restricción para el entendimiento de la ciencia que actúa sobre diversos grupos: el lenguaje la convierte en una ciencia aislada de difícil comprensión tanto para el público general como para quienes realizan el ejercicio de toma de decisiones, así mismo, amplios sectores de profesionales relacionados directamente con el estudio, aplicación y desarrollo de la ciencia económica se declaran insatisfechos dado que el lenguaje matemático y su uso como un fin oculta la relación entre objeto y método de la economía. El lenguaje puede también distorsionar los resultados acerca de la calidad de los nuevos economistas para responder a las necesidades de la sociedad. Es necesario reconocer bondades y limitaciones del lenguaje en economía, plantear retos y propuestas alternativas en la enseñanza de la ciencia en la academia del país que minimicen los efectos no deseados del lenguaje en economía y fomenten su estudio y entendimiento.

^Δ Trabajo escogido por AFADECO en la convocatoria de trabajos acerca de “Enseñanzas y experiencias pedagógicas: La formación del economista del siglo XXI”, para ser presentado en el XII Congreso de Decanos y directores de programas de economía. Publicación pendiente en las memorias del evento.

^Υ Docente Asociado Universidad Jorge Tadeo Lozano. Economista. Magíster en Ciencias Económicas. Agradezco los valiosos comentarios de Adriana Margarita Guerrero Aguirre, Economista U.N y Docente Universidad Jorge Tadeo Lozano.

DIFICULTADES Y RETOS DEL LENGUAJE EN LA ENSEÑANZA DE LA CIENCIA ECONÓMICA

Introducción

La docencia se constituye en una experiencia ampliamente formativa, al ser asumida con compromiso y responsabilidad inevitablemente conduce a la reflexión sobre la pertinencia de los contenidos, las características del lenguaje, la metodología, el uso de las ciencias auxiliares y demás elementos recurrentes en el ejercicio de la actividad pedagógica.

Esta reflexión combina una serie de elementos que pretenden ser explorados en este escrito, que propone a partir de experiencias propias y de las observaciones de economistas y académicos del país, puntos sobre los cuales resulta interesante plantear retos en aras de transmitir un mayor dinamismo a la labor docente en economía.

Las observaciones realizadas giran en torno a reconocer tanto el estado actual de la enseñanza de economía, como a otorgar un carácter indispensable a los economistas como “planificadores” de recursos al interior de las sociedades y a la percepción social que recae sobre estos, con el fin de identificar elementos no deseables de la enseñanza y plantear las características y retos que contribuyan a la construcción de estrategias que permitan transformar el entorno a favor de quienes desean acercarse al estudio de la ciencia.

El presente escrito busca cuestionar si la ciencia económica y la labor docente basada en ella, responde a la solución de los problemas que busca resolver. Reseña aspectos importantes de la enseñanza de la ciencia, sus tendencias actuales y las relaciones de estas con el objeto y método de la economía, con el lenguaje de la ciencia, con los campos de aplicación de la misma, y con la evaluación de la calidad formativa.

Brevemente se citan comentarios que se han suscitado en torno a los temas de enseñanza y lenguaje de la economía en la academia colombiana, se añaden a estas observaciones acerca del proceso de evaluación que implica la prueba ECAES. La construcción de algunas recomendaciones a los diferentes miembros de la comunidad académica, unidas a reflexiones que implican repensar las metodologías y el lenguaje matemático imperante en la enseñanza de la ciencia económica se abordan junto a la reseña de algunas experiencias propias con el fin de contribuir al ejercicio responsable de la enseñanza de la ciencia y a la formación del economista del siglo XXI.

Justificación: “Roles Reflexivos: De Estudiante a Docente y de Docente a Estudiante”.

Las primeras experiencias de actividad docente implican un breve retorno a las enseñanzas recibidas en los años de formación de pregrado, y una revisión a la armonía entre lo que espera la sociedad por parte de los economistas y lo que la academia brinda a la formación de los mismos. Estos ejercicios proporcionan herramientas al docente para la construcción de un perfil propio, que define el estilo y el énfasis de enseñanza que aplica al momento de profesar la ciencia.

No es exclusivo el ejercicio de análisis por parte del docente. El estudiante y profesional de economía se preocupa de revisar si lo que espera o desea aprender de la ciencia tiene relación con lo que efectivamente aprende y/o ejerce, mientras que el docente se cuestiona si los conocimientos a transmitir y las metodologías adecuadas en ello son los que considera debería reproducir. El análisis permite descubrir que el primer cuestionamiento es más subjetivo y el segundo obliga mayor objetividad, pero ambos giran en torno a la enseñanza de la ciencia económica y de alguna forma el cuestionamiento del docente a veces se deja matizar por el cuestionamiento del estudiante, tal vez porque jamás se pierde esta última condición.

Mantener el carácter de estudiante y unirlo a las posturas y responsabilidades del docente conduce a la reflexión sobre un aspecto central, ¿cuáles son los elementos teóricos, conceptuales y prácticos que deben identificar a los nuevos

profesionales de economía, para que la sociedad pueda aprovechar al máximo sus conocimientos? La pregunta es relevante toda vez que en la actualidad son numerosas las críticas de profesionales, académicos y estudiantes sobre la ciencia, no son pocos los que se declaran insatisfechos con el estudio y aplicación de la misma. Deben cuestionarse entonces varios aspectos de la enseñanza de la ciencia económica, entre otros, la pertinencia de teorías, contenidos, lenguajes, metodologías de transmisión, mecanismos de evaluación, con el fin de identificar aspectos que impidan el desarrollo y estudio de la ciencia.

Una serie de cuestionamientos ordenados describen mejor el problema: ¿Son adecuadas las metodologías de transmisión de conocimiento y el lenguaje utilizado en el proceso de formación del economista? ¿Responde la formación de los economistas en la actualidad a las necesidades que enfrenta la sociedad? ¿Son los parámetros utilizados en la medición de la calidad del economista los adecuados? ¿Cómo aportar para que el lenguaje de la ciencia no la haga excluyente?

Se trata de invocar a la crítica pero junto a ella es fundamental la proposición de alternativas de solución. Una reivindicación de la ciencia parece necesaria, y en ello el rol de la academia es central, ha de reevaluar con frecuencia su papel con el objeto de lograr profesionales integrales, capaces de aplicar con objetividad sus conocimientos y de lograr la articulación de diversos saberes en procura de acercarse al mundo y de construir y plantear problemas y soluciones que respondan a los requerimientos de la sociedad.

I – La Enseñanza de la Economía Atrapada en un Lenguaje Complejo y Excluyente.

Se espera que entre el objeto de estudio y el método de trabajo de cualquier ciencia exista una relación de compatibilidad y complementariedad que le permita al área científica un progreso constante en el cual los profesionales en ejercicio y los estudiantes sean elementos activos en el desarrollo de avances a favor de la sociedad en su situación actual. Pero ¿cómo funciona esta relación entre objeto, método y realidad en el caso de la ciencia económica?

Para el desarrollo de la ciencia económica, resulta importante que los economistas identifiquen con claridad el objeto de estudio y el método con que trabaja la misma en busca de aproximaciones sucesivas al entendimiento de la realidad, sin embargo, es recurrente observar al final del pregrado el perfil de un estudiante orientado a un manejo aplicativo de los instrumentos y a la solución de los problemas propios de cada curso, pero sin conciencia profunda de qué es lo que estudia la economía, de sus raíces y antecedentes, ni de sus posibles variaciones futuras.

Por otra parte, con respecto al método científico de la ciencia económica, es bien sabido y también muy criticado, que la economía trabaja con base en supuestos, sobre ellos se permite un proceso riguroso de análisis que permite la construcción de modelos, y de allí deriva como resultado una serie de conclusiones e inferencias sobre el mundo y sobre cómo adoptar políticas que permitan transformarlo. El método de trabajo si bien tiene limitaciones, hace honor a la imposibilidad, indeseabilidad, y a un conjunto de restricciones varias de experimentación en una ciencia social que procura el bienestar material de la sociedad, dado que ello repercute en las condiciones de vida de los individuos.

Existe una aceptación general de los economistas sobre el método de trabajo, el uso de modelos y la construcción de cifras, como aspectos necesarios y pertinentes. Pero en la medida en que se presenta la consolidación del dominio de la (TEE) teoría económica estándar en el campo de la economía –teoría

neoclásica– que deslegitima otras corrientes científicas [Misas 2004] parece presentarse un divorcio entre el objeto y el método de la economía, y en ello el uso extenso del lenguaje matemático tiene alta incidencia.

El avance en el estudio de la ciencia y la necesidad de validación de los postulados que plantea requieren de una estructura que permita comprobar si sus conclusiones y aportes son correctos, y darle legitimidad como conocimiento teórico que permite abordar los problemas de la realidad.

En el propósito de establecer una metodología de trabajo coherente y sustentable, el referente actual de la enseñanza de economía, –la teoría neoclásica– pretende validar su aproximación al estudio de la realidad económica más que las doctrinas que la antecedieron a través del componente matemático¹, con ello intenta demostrar que sus postulados no sufren contradicciones y que conducen a resultados lógicos y reales.

La (TEE) realiza una abstracción fuerte que permite una generalización del comportamiento humano, con el fin de validar la teoría y de construir leyes económicas. Esto ha conducido a la defensa de supuestos sobre el deber ser del individuo no muy cercanos a la realidad, se idealizan las características que permiten definir las preferencias de los individuos, y se exageran atributos tales como la conducta racional del individuo, así como su comportamiento egoísta. En este sentido el lenguaje ha sido utilizado deficientemente, dado que muchos economistas creen que el solo hecho de modelar algunos de los supuestos les otorga a estos de forma automática estatus científico, y se termina sobrevalorando la axiomatización en contra de las problemáticas sociales .

La consolidación de la (TEE) ha implicado dejar de lado aspectos culturales, sociales e históricos, los cuales son ignorados desde el inicio en el planteamiento de problemas o subvalorados en las ecuaciones, esto aleja a la

¹ Curiosamente las teorías económicas de las primeras escuelas de pensamiento económico no fueron comprobadas, sus formuladores Francois Quesnay y Adam Smith estaban convencidos de que sus observaciones y conclusiones sobre el comportamiento humano eran irrefutables y por ello no vieron necesidad de hacer énfasis en demostrar que el Laissez Faire o la Mano Invisible conducían al bienestar general. Una posible explicación de ello se debe a la reivindicación del empresario y del capitalista en su actuar egoísta e individualista citado en las doctrinas Fisiócrata y

teoría de la realidad que pretende interpretar, además de condicionar la subsistencia de la teoría a la implementación del instrumental matemático. Los méritos de la teoría neoclásica para consolidarse como dominante en el campo de la economía aún están en entredicho², pero de ello no es responsable la matemática, que actúa como ciencia auxiliar en el planteamiento de lo económico y social.

La extensión matemática se hace fundamental en el análisis de procesos económicos, es importante en la construcción de modelos que contribuyen a la toma de decisiones y en la medición de las políticas económicas que afectan a la sociedad³. En ello su aporte es incuestionable, es un termómetro de la bondad de las políticas públicas en el ámbito práctico, pero es a la vez la extensión de su uso al interior de la disciplina y de la enseñanza de economía una restricción importante para quien se acerca al estudio de la ciencia.

La teoría neoclásica reconoce la formación de los precios como resultado de las relaciones sociales, como mecanismo de asignación de los recursos y de la distribución del ingreso. Entender en la teoría neoclásica este proceso y realizar las mediciones para evaluar las políticas económicas requiere de conocimientos y de uso del instrumental matemático, en ello no hay problema, éste se presenta en la dificultad de conceptualizar y contextualizar en el área de la economía la solución a un extenso conjunto de ecuaciones requeridos en el planteamiento de problemas económicos que hacen perder de vista el problema de las relaciones sociales y en la imposibilidad de incluir todos y cada uno de los aspectos que enmarcan las relaciones socioeconómicas en ecuaciones.

Clásica, que permite que la teoría sea acogida sin mayor reparo dentro de grandes círculos de poder de la sociedad que habían sido juzgados en el pasado por su actuar poco cercano a la concepción religiosa, ética y moral de la época.

² La internacionalización de la teoría neoclásica dominante hoy en la academia y en el campo de los economistas no se logró a partir de los méritos propios de la misma, ni por su capacidad explicativa de la realidad. [Misas 2004, 9]. El autor es enfático en afirmar que tal suceso se debe a las redes construidas y desarrolladas por la academia americana después de la segunda posguerra al lograr un reconocimiento que aprovechó con el fin de autoproclamarse como dueña del conocimiento científico.

³ La matemática estudia las relaciones entre cantidades, magnitudes y propiedades, y las operaciones lógicas utilizadas para deducir cantidades, magnitudes y propiedades desconocidas. Hacia mediados del siglo XIX las matemáticas se empezaron a considerar como la ciencia de las relaciones, o como la ciencia que produce condiciones de una teoría exacta de deducción e inferencia lógica basada en definiciones, axiomas, postulados y reglas que transforman elementos primitivos en relaciones y teoremas más complejos.

Este último particular intenta ser disfrazado o escondido por la teoría a través de la demostración (o sus intentos) de la existencia del equilibrio general, su estabilidad y optimalidad. Estas temáticas abarcan complejidad de principios matemáticos y en el ejercicio de validación de la fortaleza científica de la economía, el lenguaje técnico y matemático utilizado facilita que el estudio de las relaciones sociales se extravíe.

En suma, la situación actual supone un problema para quienes desarrollan y estudian la ciencia: deben tener conocimientos matemáticos para poder acercarse al estudio de la economía (cuestión que a priori no es grave), pero genera un efecto no deseado adicional: la enseñanza de la economía en la actualidad valora de forma exagerada el componente matemático e incurre en un costo de oportunidad alto al perder de vista el debate sobre temas sociales y económicos.

En Colombia, sobre el particular, varios académicos han realizado aportes y desarrollado sus propias hipótesis con posiciones diversas. El reconocido economista Jesús A Bejarano, mostró constante preocupación acerca de los rumbos de la ciencia económica [Bejarano 1999], afirma que los problemas de construcción de la teoría se reflejan en la enseñanza, el aprendizaje, y la metodología, a eso añade que al preocuparse por el núcleo de la teoría se ha desviado el rumbo; ya que en pro de la construcción de la Teoría del Equilibrio General se realiza una excesiva formalización matemática, y se termina valorando la defensa de una teoría que muestra a una ciencia social con comportamiento predecible y homogéneo, armónico y regular, e incapaz de aceptar contradicciones y conflictos.

Afirma Bejarano que la teoría económica actual adolece de falta de realismo, pertinencia, y relevancia, indica que la economía se ha convertido en una ciencia con características poco deseables para una ciencia inmersa en el estudio de la sociedad y que muestra alta incapacidad para explicar e interpretar el mundo, que existe un abuso de los modelos matemáticos y esto ha facilitado la confusión entre problemas matemáticos y económicos.

La obra de Bejarano caracteriza a la teoría económica actual como apolítica, ainstitutional y amoral⁴. Sin duda el divorcio entre objeto y método de la ciencia y por supuesto el lenguaje matemático que impera en la enseñanza aporta en dicha situación, las seis características no deseables que impone Bejarano a la economía en su distanciamiento con lo social encuentran sustento en el trabajo de Misas:

“el divorcio creciente entre la teoría, las herramientas y el mundo real de la economía ha sido el resultado de la concepción instrumental que se le ha dado a la formación de los economistas en la academia americana –generalizada al conjunto de la formación de los economistas en el mundo–” [Misas 2004, 218].

El uso de las matemáticas en economía no debiera generar un conflicto mayor, Jorge Iván González referencia que incluso Walras y Marshall aunque eran partidarios de utilizarlas, consideraban la posibilidad de eludirlas del análisis de los problemas económicos [González 2002]. Con ello al presentar a Bejarano luchando con un enemigo fantasma que ataca a la economía por el uso y abuso del arsenal matemático, González parece desconocer que en la enseñanza y pedagogía actual de la ciencia, el énfasis se encuentra en el estudio de las matemáticas y del aparato instrumental del que se vale la economía y esto se privilegia frente a los debates sobre las problemáticas sociales.

El entendimiento del proceso de formación de precios, de la distribución del ingreso y de la asignación de los recursos que permiten a los sistemas de organización social su crecimiento y reproducción, se extravían para el estudiante de la ciencia desde el inicio en su afán por realizar las operaciones necesarias para resolver los ejercicios y aprobar los cursos, concomitante esto al afán del docente por mostrar todos los contenidos temáticos en el tiempo requerido sin detenerse a mostrar cual es la ideología que enmarca un saber específico. De hecho incluso los manuales más básicos de principios de economía, microeconomía y macroeconomía rara vez hacen mención al objeto de estudio de cada rama y poco instruyen sobre la corriente a la que pertenece y mucho menos sobre teorías anteriores y alternativas.

⁴ Intervención del profesor Bejarano en el XI Congreso de Estudiantes de Economía realizado en Tunja en 1996.

Decir que se puede estudiar economía sin matemática no es suficiente. El enfoque de esta afirmación debe orientarse a una propuesta sobre cuál es la manera adecuada de implementar la herramienta matemática para el desarrollo de la ciencia económica. En la enseñanza actual de la economía es preocupante que sea otra ciencia la que impera. La importancia de la medición y aplicación matemática de los problemas económicos no puede ser superior a la importancia de los problemas mismos y esto es un hecho subvalorado en la crítica de González a Bejarano.

Pérez Salazar aporta al debate con reflexiones acerca de la problemática relación entre economía y otras ciencias sociales, reseñando que la economía se considera de mejor familia frente al conjunto de las ciencias sociales por la existencia de brechas metodológicas. Afirma que la falta de prudencia metodológica en economía es causante de distorsiones en el análisis y los resultados, recuerda que grandes aportes a la ciencia no provienen propiamente de economistas, y afirma que si el objeto de estudio de las ciencias sociales es el mismo, estas no deben escindirse aunque se especialicen. [Pérez 2004].

La cuestión acerca del lenguaje en el estudio de la economía implica que gran parte de los economistas se dediquen a lo que se denomina “*simples divertimentos matemáticos*” sin ninguna conexión con la realidad⁵. Clavijo recoge diversas críticas que ilustran el porqué los economistas son percibidos por un amplio círculo de los científicos sociales y de la población en general como científicos mediocres y teóricos poco útiles, entre otras. [Clavijo 2001].

En apreciaciones de Stettler y de Mc Closkey entre otros, Clavijo intenta responder a críticas como que los economistas disfrazan su ignorancia sobre procesos sociales bajo una jerga técnica y matemática, y aunque su discurso pueda ser correcto es de difícil comprensión y entendimiento. En este sentido puede entenderse la acusación realizada por diversos grupos a los

⁵ Para una explicación histórica de esta situación se recomienda ver una breve reseña que hace Gabriel Misas sobre las implicaciones del Macartismo y la necesidad de consolidar la TEE como dueña del conocimiento científico que fundamenta políticas de estamentos americanos. [Misas 2004, 209-210]

economistas como malos comunicadores, incapaces de hacerse entender y de explicar la racionalidad económica. Ejemplifica esto el hecho que en varios países los congresos han tenido que declararse iletrados en materia económica, el economista mantiene un estatus del que no desea despojarse, y se presenta un indeseable fracaso en la puesta en marcha de soluciones técnicas a problemas sentidos de la sociedad.

La posición de José F Cataño implica un reconocimiento a la necesidad e ineludibilidad del uso de matemática en economía, ya que todo estudio acerca del valor que permite el fundamento para la construcción de leyes de precios implican una relación numérica, y los sistemas de precios son en últimas arreglos coherentes de relaciones cuantitativas. Pero se encuentra de acuerdo con Bejarano en que sería deseable una epistemología propia de la ciencia y no una que ya esté pensada. [Cataño 1999].

Salomón Kalmanovitz hace referencia a la necesidad de perspectivas pluralistas, concibe a la economía como una ciencia inductiva que debe basarse en la observación y en un amplio conocimiento histórico, reconoce la necesidad de entrenamiento en la capacidad de formalización matemática, pero recuerda la necesidad del buen juicio para evitar problemas con el uso de matemática en economía. [Kalmanovitz 1999].

Las críticas de Bejarano y otros economistas colombianos y extranjeros sobre el lenguaje y el enfoque actual del estudio de la economía expresan un estado de debate relativamente avanzado en el país, aunque no son novedosas, de hecho, de forma general al menos dos sectores pueden identificarse como contrarios profundos al uso exagerado de la matemática en la concepción y modelación económica; los economistas que nunca quisieron condicionar la validez de sus ideas bajo la aplicación rigurosa de un instrumento matemático. Y los que entendiendo la importancia de demostrar la veracidad de sus teorías apoyaron el uso de la matemática como método instrumental básico para el análisis de ciertos fenómenos, pero sin profundizar en aplicaciones de la teoría neoclásica en la interpretación y análisis de los fenómenos económicos, y mucho menos para aplicar estas herramientas en otros campos de estudio.

Pese a lo anterior, el posicionamiento de la escuela neoclásica en la enseñanza de la economía avanza en medio del abandono, omisión o marginación del estudio de las relaciones sociales de intercambio, del origen o la fuente de valor, de la lucha de clases, de la propiedad de los medios de producción, y de las formas de organización social como un sistema que va evolucionando en el tiempo como resultado del mismo avance del hombre, que incluye dimensiones culturales e históricas. Progresivamente se presenta al interior de la ciencia económica un abandono parcial del estudio de la economía política y de la construcción de corrientes nacionalistas, históricas y alternativas al paradigma dominante en la enseñanza, apoyado esto en el uso de las matemáticas y de la estadística pasando estas de ciencias auxiliares a convertirse en instrumentos ineludibles para la validación del planteamiento de un problema económico⁶.

Sobre este particular, dos grandes problemas se pueden encontrar para quienes desean estudiar la ciencia económica. Primero, el grado de especialización de la ciencia económica (su lenguaje matemático) la ha convertido en una ciencia que en poco contribuye al entendimiento del mundo real, e indescifrable para otros científicos sociales, a lo que debe agregarse que con dicho lenguaje la economía ha querido demostrar cierta superioridad sobre otras ciencias.

Segundo, como resultado de la búsqueda de la ciencia económica por alcanzar un estatus científico, que compruebe su consistencia lógica e instrumental, la teoría neoclásica a partir del uso matemático acota las posibilidades de pensamiento y crítica que los estudiantes pueden realizar al mostrar una ciencia y un paradigma ya desarrollado que lo único que necesita es un nicho que muestre prueba de ser valioso o novedoso objeto de estudio. En este sentido es entendible que la suma de características no muy amables de la ciencia sean explicativas de la pérdida del interés por su estudio⁷.

⁶ Al interior de la ciencia, los profesionales miran con desdén a los estudios que no incluyan ecuaciones en el planteamiento de los problemas. La inexistencia de un modelo matemático al interior de los trabajos hace que se pierda credibilidad en el mismo independiente de que su planteamiento argumental pueda ser lógico y correcto.

⁷ En Francia se ha estimado que en promedio cada año se pierden 3.000 estudiantes de ciencias económicas. Una posible explicación de este fenómeno puede ser provista por el estudio de los profesores Knoedler y Underwood quienes afirman que el abandono de estudiantes de economía se debe a la enseñanza abstracta y excluyente de los

Recapitulando y consolidando los elementos de este debate, el problema no es si se debe o no atacar el uso de las matemáticas en economía sino llevarlas a su justo lugar. La economía como ciencia social, no puede olvidar que más allá de los recursos que administre o asigne, su objeto de estudio está ligado al comportamiento humano y su razón de ser es el bienestar de los individuos, quienes se encuentran llenos de matices psicológicos los cuales debe reconocerse abiertamente son difícilmente modelables en ecuaciones.

II – Retos Urgentes en la Enseñanza de Economía

La situación actual que presenta el lenguaje y los contenidos en la enseñanza y aplicación de la economía expresa una crisis de la ciencia que reúne diversos componentes, entre otros: el uso exagerado de matemática en lo económico, la poca cabida que tienen teorías y temáticas alternativas a las presentadas por la TEE, el bajo nivel de comprensión de la ciencia por parte de los no economistas (entre estos sociedad general, científicos de otras áreas y tomadores de decisiones), la insatisfacción que genera en los estudiantes el estudio alejado de la realidad, la frustración que genera en los profesionales la inacción o estancamiento de las propuestas que construye por falta de entendimiento de sus planteamientos por parte de agentes políticos, la subjetividad que puede presentar un estudio económico, y el mantenimiento del status quo por parte de la academia.

Sin embargo, estas situaciones deben ser vistas como nichos de potencialidades para imprimir y generar cambios sobre la enseñanza de la ciencia. La existencia y relevancia de la ciencia y del profesional de la misma no está en cuestión, la característica de los recursos escasos hace que sea necesario el estudio de una ciencia que se ocupe de procurar los mejores resultados de tales recursos para un número creciente de la población que además en su avance social y económico da origen a nuevas escaseces.

Principios Neoclásicos, y proponen replantear los cursos de introductorios de la enseñanza de la economía, mediante un enfoque multiparadigmático que tenga en cuenta las ideas de pensadores económicos ajenos a la corriente predominante. Sólo así los estudiantes superarán su insatisfacción y podrán adquirir una visión más realista de la economía que les ayude a desarrollar y a ejercitar la capacidad de pensamiento crítico. En revista de Economía Institucional. Num 11. 2004

No se puede desconocer que en el mundo moderno, el diseño de la política económica, y la aplicación del consejo o de las teorías planteadas por economistas puede afectar la calidad de vida no solo de las generaciones presentes sino de las futuras. El objetivo general de la ciencia es mejorar el bienestar o al menos, reducir los costos sociales en un contexto de escasez, donde lo que puede beneficiar a unos, simultáneamente puede perjudicar a otros, y ese es el norte por el que trabaja el economista.

Pero esta dimensión se diluye en la enseñanza, y los contenidos y el lenguaje influyen con fortaleza en ello. Son varios economistas modernos los que critican el enfoque tradicional de los contenidos de los cursos de economía⁸, el divorcio entre objeto y método mediado por el lenguaje tiene un impacto en la escogencia de los contenidos centrales pertinentes en la formación. Sin embargo, ya que es poco factible que los contenidos cambien en el corto plazo, este escrito intenta realizar reflexiones sobre el lenguaje de transmisión de estos conocimientos y exponer algunas experiencias propias que buscan minimizar los efectos no deseados de la estrecha relación entre enseñanza de la economía y matemática.

El abuso del arsenal matemático en la construcción de teoría económica aísla y subvalora componentes interesantes para el entendimiento de la realidad⁹, y ha logrado que el economista actual parezca mas un matemático confuso, el uso continuo de ecuaciones llevan a Hayek citado por Pérez Salazar a afirmar: *“Si usted sabe de economía, y de nada más, será una plaga para la humanidad; no servirá sino para escribir artículos para que los lean otros economistas”* [Pérez 2004, 156]. Dicha posición se basa en el lenguaje específico y en las limitadas capacidades reales de la economía para dar

⁸ En estos a resaltar a nivel internacional trabajos como los de Partha Dasgupta o Bernard Guerrien que son bastante críticos sobre lo que se enseña en economía. En el contexto nacional el trabajo de Jorge I González refiere la irrelevancia de la separación entre la micro y la macroeconomía, mientras que Gabriel Misas es crítico sobre la enseñanza y el campo de los economistas.

⁹ El lenguaje matemático en muchas ocasiones no parece facilitar el desarrollo propio de la ciencia ni aportar al entendimiento de la realidad, hace a la ciencia excluyente y otorga un papel relevante a quienes manejan tal lenguaje, lo cual convierte a muchos de los profesionales y académicos de la ciencia en agentes aversos al riesgo de transformación del aparato tradicional de la enseñanza. Algunos analíticos manifiestan que su papel central como lenguaje en la enseñanza es más sencillo y conveniente para los estudiantes de economía, que el manejo de los idiomas, (diferentes a la lengua materna) y que la inclusión de aspectos sociológicos, históricos e institucionales. En los doctorados de la academia americana se ha encontrado que *“el hecho que los ejercicios matemáticos sean más*

solución a problemas económicos y sociales a partir de la resolución de un conjunto de ecuaciones complejas que procuran reducir el mundo a una fórmula unívoca que procura la creación de leyes indisolubles, verdades absolutas e irrefutables sobre el comportamiento del hombre económico, que implica una negación del “Ser Social”¹⁰ y que se constituye y privilegia como el estado actual de la ciencia.

Como resultado grandes masas de estudiantes de diferentes latitudes se han pronunciado contra la economía en lo que fue llamado la rebelión de los alumnos de Económicas en Francia contra la enseñanza despegada de la realidad¹¹. Los estudiantes y los docentes de la ciencia reniegan de la misma y eso es ya un factor determinante que indica la necesidad de plantear alternativas.

La imposibilidad y las limitaciones del paradigma neoclásico reconocidas aún por sus propios defensores hacen cuestionar la utilidad práctica del lenguaje en la enseñanza de la ciencia. Esto no quiere decir que deba existir un repudio generalizado sobre el planteamiento y uso de modelos en la práctica económica, es necesario que los economistas conozcan la formalización lógica que permite relacionar variables, el uso de modelos permite una cuantificación del impacto de decisiones y juzgar la bondad de políticas en cuestión. En este sentido el apoyo en las cifras con génesis en modelos expresa dos bondades incuestionables: permite relacionar y cuantificar variables relevantes en el entendimiento de procesos, problemas y estrategias, y además es útil en la toma de decisiones.

La crítica que puede plantearse al respecto, no refiere a que la economía con modelos es una farsa como frecuentemente se invoca en varios cursos de economía política y en algunos de pensamiento económico, sino en las

fáciles de clasificar que los desarrollos filosóficos o sociales, cuenta, probablemente, en la peligrosa omisión de estas herramientas”. Kolm, Citado por Misas [2004, 7].

¹⁰ Alava Alberto, “La Enseñanza Alienada de la Economía” Mimeógrafo Universidad Nacional. Sin Fecha.

¹¹ El diario El País reportó el 27 de noviembre de 2000 que más de 1000 estudiantes en Francia que recibieron el apoyo de los de otras universidades galas -Orleans, Grenoble, Rennes, Marsella y Clermont-Ferrand- y europeas -Barcelona, Hamburgo, Londres y Florencia- manifestaron su indignación por la elección de los contenidos y el manejo del lenguaje en la enseñanza de la economía. Lejos de estar solos recibieron el apoyo de 150 profesores que

dificultades que presentan los modelos para diagnosticar soluciones a los problemas económicos de la sociedad, y para ser entendidos por los grupos que no manejan el lenguaje de los economistas.

Radica también esta reflexión en expresar que si bien las herramientas matemáticas pueden ayudar a cuantificar el impacto de las buenas o malas decisiones pasadas o presentes, es limitado considerar que se constituyen en los únicos argumentos válidos para tomar una decisión económica, es esto lo que se transmite constantemente a los estudiantes, y por lo tanto se deben buscar innovaciones en la forma de presentar y estudiar los contenidos. No es esta una voz solitaria:

“Los paradigmas deben ser confrontados y discutidos. Lo cual no se puede realizar, so pena de caer en el empirismo, sobre la base de una representación inmediata o ‘natural’. No se puede escapar al uso de herramientas proporcionadas por la estadística y la econometría. Pero la apreciación crítica de un modelo no debe ser abordado únicamente sobre una base cuantitativa. [...] Se deben tener en cuenta las instituciones, la historia, las estrategias de los actores o de los grupos, las dimensiones sociológicas, así como también consideraciones más epistemológicas. Sin embargo, esas dimensiones de la economía son escasas en la formación de los estudiantes”¹².

Por otra parte, el desarrollo de modelos desarrollados con fuerte influencia de la herramienta matemática puede entrever fallas. La rigurosidad del método científico del que se enorgullece la ciencia económica algunas veces sufre de subjetividad en los resultados de los investigadores en economía, los estudios pueden “acomodarse” a conclusiones que implican favorecimiento de grupos particulares de la población en olvido del bienestar de la colectividad.

La falta de credibilidad que algunas veces puede presentar un estudio económico, podría justificarse, lamentablemente en la maleabilidad de los resultados de modelos que permiten priorizar algunos intereses sobre los demás, y ello conlleva a que varios estudiantes y profesionales de economía sientan cierta decepción que se encuentra en función de las expectativas que los mismos tenían sobre la ciencia.

también se animaron a ser parte del Manifiesto contra "la enseñanza de una economía imaginaria, demasiado despegada de la realidad". Ver http://www.btinternet.com/~pae_news/elpais1.htm

¹² Ver informe sobre el estado de la enseñanza de la economía en Francia de Fitoussi. Citado por Misas en relación con los argumentos utilizados por los profesores como apoyo a las preocupaciones que expresaron estudiantes de economía de diferentes universidades europeas acerca de la enseñanza de la ciencia. [Misas 2004, p 223.]

La capacidad del economista de TRANSFORMAR un entorno social para mejorar la calidad de vida, nace en las aulas dónde la labor del docente juega un papel fundamental en la orientación de su profesionalismo. Podría resumirse entonces que existe para varios economistas en la realidad una decepción mayor por lo que hacen las personas e instituciones con la ciencia, que con la ciencia misma.

Este problema se constituye en otro reto de la enseñanza de la economía ya que se da por descontado que a través de la implementación del método y del lenguaje matemático no hay de qué preocuparse en cuanto a la integridad del ejercicio de la profesión y la ética en el conocimiento transmitido¹³. Se requiere de la transmisión del conocimiento de la ciencia pero unido este a la necesidad de valorar la aplicación objetiva de las herramientas que tiene la economía para el estudio y diagnóstico de los problemas.

III – ¿Se Están Formando los Economistas que la Sociedad Necesita?

En Colombia la asociación colombiana de facultades y departamentos de economía AFADECO, definió que lo que identifica o diferencia a un economista de otros profesionales son los conocimientos que maneja sobre microeconomía, macroeconomía, econometría, historia del pensamiento económico, e historia económica mundial, que son los componentes de la prueba de examen de calidad de la educación superior ECAES que se realiza en la actualidad a los futuros profesionales de economía en Colombia. Sin embargo, entre otros componentes, llama la atención que se excluya de la prueba a los temas relacionados con la elaboración de estudios técnicos y validación de proyectos socioeconómicos, considerando que en Colombia la normatividad vigente legitima la validez del concepto (firma y aval) de un economista en esa labor¹⁴.

¹³ Según Palacios: “El economista habla como maestro o profeta ante audiencias pasivas que le reconocen el atributo de ser el intérprete válido de la ciencia económica. El papel del economista es entonces darle neutralidad científica a las políticas económicas, cumpliendo una función legitimadora en el orden nacional y mundial”. Citado por Beethoven Herrera. [Herrera 2004, 37].

¹⁴ En efecto el artículo 11 de la Ley 37 de 1990, por la cual se reglamenta el ejercicio profesional del economista es claro en manifestar que la firma de un economista es indispensable en la práctica para la validación de diversos estudios, específicamente en los de factibilidad económica y social, respecto de valores comerciales, gravámenes

Independiente de la coherencia entre la reglamentación profesional del economista con los componentes de la evaluación, y del vacío institucional que esto representa, recientemente se observa la tendencia de las facultades de Economía por formar economistas con un perfil que les permita obtener altos puntajes en las pruebas ECAES, pero ¿Constituye la prueba tipo ECAES una garantía para que la sociedad colombiana confíe en la calidad de la formación profesional de sus economistas?

Es natural que la prueba tenga relación con los contenidos y el lenguaje utilizados en las diferentes facultades, la realización de la prueba es deseable y necesaria¹⁵, pero conlleva dos efectos no deseados: Primero, en el ejercicio de construcción y aceptación de preguntas de la prueba, existe un buen número de estas que se dedican a la comprobación del manejo de las herramientas instrumentales, ya que esto parece privilegiarse en la enseñanza, se evalúan entonces aspectos del uso de lenguaje matemático, esto limita el debate sobre lo económico y la capacidad propositiva, lo cual dota a la prueba de un carácter técnico indeseable para la cercanía del economista con la realidad de los problemas que la sociedad espera que enfrente¹⁶.

La prueba es un reflejo de lo acontecido en la enseñanza. El carácter de la prueba parece insuficiente para garantizar plenamente que los estudiantes con los mejores puntajes sean los más idóneos para plantear problemas y soluciones a los problemas económicos colombianos y del entorno¹⁷. El buen

arancelarios, y tarifas varias de importación, con miras a la aprobación de inversiones, y finalmente con miras a la asignación de precios, tarifas incentivos o subsidios. El aval también es requerido para elaboración de planes de desarrollo en los diferentes niveles, en la presentación de solicitudes de crédito de fomento otorgados por el Banco de la República y en la presentación de solicitudes para utilizar los sistemas especiales de importación-exportación y de intercambio comercial. Esta ley parece no aplicar en la práctica del ejercicio profesional y tampoco muestra mayor relación con la enseñanza actual de la ciencia.

¹⁵ La elaboración del Ecaes, ha implicado ejercicios de debate y reflexión al interior y entre las facultades y departamentos de economía del país, se logra comunidad académica y cercanía para la presentación de diferentes opiniones, responsabiliza a las facultades y sirve como parámetro de medición.

¹⁶ El economista Álvaro Montenegro ha señalado repetidamente que el ECAES en economía evalúa conocimientos en lugar de competencias. Ver Montenegro Álvaro “Los ECAES de Economía” en Documentos de Economía Núm 20 Pontificia Universidad Javeriana. Septiembre de 2005.

¹⁷ Parece ser que en este sentido se copian los males de la enseñanza y la evaluación de otras latitudes, se puede afirmar que hay cada vez más cercanía con la academia americana, toda vez que se cometen los mismos errores que se presentan allí en la formación de PhD en economía, Gabriel Misas resalta que “no parece extrañar que únicamente una minoría de los estudiantes de doctorado logre aprehender las implicaciones económicas de los modelos matemáticos utilizados por ellos, lo cual ha conducido –sin lugar a dudas– a convertir una generación de brillantes estudiantes en un conjunto de “sabios idiotas”, como lo temía la COGEE, hábiles en el manejo de los instrumentos,

desarrollo de la prueba, implica que la validación del saber profesional del economista, y la capacidad del mismo para resolver problemas está muy condicionada a su habilidad matemática y estadística.

Para ilustrar lo anterior, basta considerar la microeconomía que es la rama más matematizada de la economía. La microeconomía tradicional que se ocupa del estudio de la teoría del consumidor y del productor, y más específicamente del modelo de competencia perfecta y de la teoría del equilibrio general es claro ejemplo del divorcio entre teoría y realidad que prevalece tanto en la enseñanza de la economía¹⁸, como en la evaluación de la formación. La necesidad de postulados que permitan describir cómo se coordinan las acciones individuales, han llevado a la disminución del empirismo y al aumento de la fuerza teórica a través de la matematización de los supuestos. Es decir, que la formalización matemática de los supuestos ha limitado el intento de la ciencia económica por entender las formas de organización social y se termina valorando y estudiando formas ideales pero ausentes en la realidad¹⁹.

Existe entonces un riesgo sobre la evaluación de la teoría económica en Colombia, no es deseable permitir que la misma se oriente a premiar economistas y centros académicos que centren su atención en las técnicas y el método con que se trabaja en la ciencia, a costa de la capacidad propositiva, de la capacidad de reflexión y crítica.

El segundo efecto no deseado consiste en que las facultades en su afán de lograr reconocimiento social y mantener un estatus al interior de la academia,

pero incapaces de pensar la economía real, sin mayor creatividad, sin capacidad de problematizar lo aprendido, de darle sentido a los saberes adquiridos para interrogar la economía real". [Misas 2004, 218].

¹⁸ Entre los múltiples críticos a la enseñanza de la microeconomía tradicional por su lejanía con la realidad y por el estudio de casos muy particulares que solo se presentan en escenarios ficticios hay que reseñar en trabajo de Bernard Guerrien. Acerca de las imposibilidades de que la microeconomía que hoy se enseña en las aulas considere la necesidad de abandonar al agente representativo que no afecta sus decisiones por las de los demás agentes, ni evalúa las potencialidades teóricas y prácticas del comportamiento estratégico, los avances de La Nueva Microeconomía de Pierre Cahuc es también un referente importante al cuestionamiento de los contenidos de la enseñanza en economía.

¹⁹ Vale señalar que los procesos de cuestionamiento a la formación y evaluación de las capacidades de los economistas actuales en cuanto a su cercanía con el mundo real, no es un problema exclusivo de los programas de pregrado, ni de los economistas colombianos. Esto expresa una crisis generalizada de la ciencia en diferentes niveles de la formación. El informe que la Comisión de Estudios de Posgrado en Economía presentó en 1991 a la American Economic Association, detectó un alto grado de alejamiento de los problemas económicos reales. El informe examina el programa de los cursos de economía pura del primer año y de los cursos de áreas específicas, y cuestiona el énfasis excesivo en la técnica matemática frente al contenido. En Revista Economía Institucional Num 11. Universidad Externado de Colombia. 2004.

intentarán preparar a sus estudiantes para la prueba y especializarse en ello posiblemente descuidando otras áreas del saber de la ciencia económica²⁰, dejando las labores de la formación del pregrado reducidas a la transmisión de conocimiento sin mayor ambición en la contextualización de los problemas ni en la construcción del mismo, incluso limitando la posibilidad de revisión de nuevos contenidos. La masa de docentes, profesionales y académicos relacionados con la economía estarían de acuerdo en que es insuficiente para el adecuado diagnóstico de problemas socioeconómicos del país la formación de técnicos en economía que se denominen profesionales de alta calidad.

Es hora de revisar la construcción y aprobación de preguntas incluidas en la prueba ECAES y de aprovechar las potencialidades que la misma puede inducir en el campo de la enseñanza. Se puede evitar el indeseable carácter técnico que afecta a la prueba, a través de hacer explícito para los constructores de preguntas y para quienes las aprueban, que es deseable enfocarse en cuestionar aspectos que promuevan pensar en desarrollos, conceptos y planteamientos de problemas económicos y no matemáticos.

IV – Alternativas en la Enseñanza de la Economía

Una síntesis de la crítica y también de las alternativas de superación de la enseñanza de la economía en cuanto a su distanciamiento de la realidad y la manera como se ofrecen hoy día –metodología y lenguaje- los contenidos de los cursos nucleares de la teoría abarcan reflexiones al menos en cuatro aspectos:

1. La jerga técnica de la ciencia si bien expresa avances en el desarrollo de un paradigma que intenta la explicación del mundo real, impide que la ciencia seduzca a quienes intentan acercarse a ella. El problema no radica a priori en el uso de las matemáticas, sino en el abuso de las mismas para explicar y forzar el entendimiento de mundos irreales y ficticios en los cuales la teoría es defendible, y puede ser catalogada como parte del conocimiento científico que

²⁰ No serán extraños los casos en los que aparezcan los cursos intensivos en los que se hace énfasis en los contenidos que tienen mayor peso en la prueba (léase microeconomía y macroeconomía), sin excluir una alta probabilidad de que

por definición se intenta crear. En pro de esto es común la existencia de muchos cursos de corte matemático en la formación del economista, y poca interacción del estudiante con otras áreas que se ocupan del entendimiento del comportamiento humano.

Si este último es eje central del desarrollo de la ciencia y del entendimiento de las interacciones sociales que surgen de los procesos de producción, distribución y consumo, en la enseñanza de la economía debería entonces tenerse en cuenta otro tipo de cursos diferentes a los tradicionales. El profesional actual de la ciencia requiere capacidad de mayor contextualización de los fenómenos a estudiar y una fluida interrelación de la Economía con otras disciplinas que han sido apartadas por la matemática como la sociología, antropología, las ciencias políticas, la filosofía, la historia, el derecho, así como interacciones metodológicas con sus desarrollos.

Las facultades de economía deben revisar la coherencia de sus planes de estudio hacia este propósito, ya que en buena medida son responsables de la reproducción de contenidos y metodologías que generan estas insatisfacciones profesionales a los estudiantes e imposibilitan a la sociedad el aprovechamiento efectivo del capital humano. Incluir en los planes cursos de otros saberes y abrir posibilidades de cursos libres, seminarios y electivos es una alternativa válida para solventar la problemática actual.

Las ciencias tienden a tener ciclos o periodos de tiempo en los cuales deben ampliarse y alimentarse de saberes complementarios para refrescar su propio estado, y otros periodos en los cuales se hacen específicos en el desarrollo de sus propias problemáticas. La mejor forma de salir de este periodo de soledad de la ciencia económica es posibilitando y estimulando a los estudiantes a interactuar y aprender de otras ciencias sociales.

2. Las ciencias que se asumen como auxiliares de la ciencia económica para colaborar y enriquecer de ellas el análisis y la teoría económica parecen pasar de un actor secundario a convertirse en más importantes que la ciencia que

requiere de sus servicios. Entre ellas se encuentran la matemática, y la estadística, como imperantes del análisis actual que se realiza en estudios económicos, al tiempo que los estudiantes perciben el campo de la Historia Económica como meramente cultural y poco relevante.

En el mundo actual el acceso a la información es bastante alto, y el estudiante se enfrenta a un inmenso conjunto de conocimientos y de datos dispersos que en el ideal de la formación deben unirse para permitir integralidad al economista. El problema radica en saber que hacer con tanto conocimiento, Séneca decía que *“no hay viento favorable para quien no sabe para donde va”* y su afirmación parece aplicar a la formación del economista actual.

Por tanto en la enseñanza de la economía es labor de los docentes y de los textos que utilicen, hacer explícito el objeto de estudio de la ciencia, antes que desarrollar temáticas del cálculo, el álgebra lineal, la estadística, microeconomía y macroeconomía y de realizar ejercicios de final de capítulo. Se debe intentar lograr conciencia en los estudiantes de lo que se estudia, para no perderlo de vista en el aprendizaje de lo instrumental.

El efecto de insatisfacción del estudio de la ciencia como resultado del lenguaje técnico puede ser neutralizado a través de mayor relación del economista con otras áreas sin convertir a la matemática en la exclusiva de tal privilegio, otra alternativa se encuentra en conjugar el saber técnico con el objeto de la ciencia, lograr una reconciliación entre el objeto y método de la ciencia, será el eje del éxito de la formación del economista del siglo XXI.

3. Si bien desde la aparición del estudio de la ciencia se ha procurado un avance en el entendimiento de los aspectos que dan orden al proceso económico y de los determinantes de evolución de los sistemas de organización social, las demostraciones complejas con base en el instrumental matemático no van más allá de una reflexión epistemológica que es útil al interior de la academia y de la disciplina, pero improductiva si se pretende resolver problemas sentidos de la sociedad.

El objeto de esta observación es el de llamar la atención a los programas de economía para que se entienda que no todos los economistas desean y pueden mantenerse en la academia como investigadores y no todos están interesados en comprobar las implicaciones lógicas de cada teoría (en últimas es solo la neoclásica la que se estudia). No se debe caer en lo que Cataño denomina “ligereza teórica”, aludiendo a quienes critican el uso de la matemática en economía solo por que no les gusta, pero es otro extremo el actual en el que abundan los cursos obligatorios sobre desarrollos matemáticos cargados de un pequeño componente económico.

El reduccionismo que puede generar la formación de economistas *tipo Ecaes* condiciona la posibilidad de que sean los economistas quienes procuren avances en el entendimiento del complejo sistema económico y de las relaciones que existen entre agentes y subsistemas en pro de mejores aproximaciones a la realidad, tarea propia del ejercicio de los economistas.

En este problema, el papel de los docentes es crucial, normalmente un profesor intentará mostrar que lo que profesa es un saber exacto, de otra manera los estudiantes pensarán que su conocimiento es insuficiente o no está capacitado para la labor. La enseñanza de la teoría económica ha quedado supeditada al desarrollo matemático y expuesta únicamente a los modelos que pueden ser demostrables a partir de la formalización matemática sin posibilidad de mostrar contradicción sino por el contrario obligando a la muestra de un mundo armónico en el que todos los intereses se agregan y coinciden.

Reconocer que la ciencia es inexacta y que ello es fruto de que la economía se encuentra en el conjunto de las ciencias sociales no debe ser un síntoma o señal de debilidad del docente o de la ciencia. Por el contrario reconocer abiertamente que la ciencia y sus avances son valiosos pero imperfectos, que requieren del estudio y propuestas alternativas puede ser más motivador en quienes estudian la disciplina que verlo todo ya desarrollado.

4. Los problemas generados por el lenguaje matemático en economía se revelan en dos direcciones que impiden el relacionamiento y aprovechamiento

del desarrollo de las diferentes ciencias. De una parte, el uso del lenguaje matemático dificulta a quienes son ajenos a la ciencia entender la racionalidad del economista. Se percibe a la ciencia y sus desarrollos matemáticos como poco útiles, complejos y ello causa exclusión y alejamiento de su estudio.

Por otra parte, en la validación de propuestas y en la toma de decisiones, el componente político prevalece sobre el económico recurrentemente, la enseñanza de economía frecuentemente aísla o subvalora estas dimensiones al concentrarse en lo técnico, lo cual termina afectando las pretensiones del economista de lograr entender y transformar el entorno.

Esto último incide negativamente en la aplicación de las soluciones técnicas que ofrecen los economistas a los problemas sociales, repetidamente estas son ejecutadas a medias, o quedan archivadas, dado su lenguaje específico no comprensible para la opinión pública y aún para los tomadores de decisiones (políticos), que son en últimas quienes validan a través de actos legislativos la adopción de una política específica. No es fácil para el economista entender racionalidades y restricciones diferentes a las de su ciencia, dada la poca interacción con otras ciencias sociales.

Para permitir al economista la capacidad de entender y ser entendido, se hace necesaria la introducción en los planes de estudio de cursos relacionados con la ciencia política, el derecho y en general con desarrollos temáticos que giren en torno a la concepción de poder y de sus divisiones y estructuras al interior de las sociedades.

Con base en el panorama presentado, la enseñanza de la economía en Colombia enfrenta grandes retos, por una parte la consolidación de la (TEE) implica que en países periféricos receptores de avances internacionales de la ciencia sean múltiples las restricciones que permitan transformar el campo de la enseñanza de economía, entre ellas:

1. La situación seguidor - líder de los centros de enseñanza colombianos frente a los internacionales que implica, para la enseñanza nacional una condición de subordinación y dependencia de lo que se enseña en la academia americana.
2. La falta de liderazgo de sus centros académicos para desprenderse o intentar alternativas en la enseñanza diferentes a las expresadas por el paradigma dominante.
3. La inexistencia de herramientas y manuales de textos contextualizados en el ámbito de la realidad socio económica y cultural del país que permitan dar cabida a diferentes posiciones ideológicas, al debate teórico-epistemológico de la ciencia, a la teorías relegadas en la enseñanza, y que reconozcan las limitaciones de la teoría.
4. El carácter técnico de la prueba de la calidad formativa se constituye en un obstáculo para la implementación de cambios en la escogencia de los cursos y contenidos centrales que deben incluir los planes de estudios. Lo que tiende a perpetuar la situación actual.
5. Cuestionar la estructura tiene implicaciones al interior de los organismos encargados de transformar la situación, ya que implica para estos evaluar la calidad de su gestión como organismos capaces de responder a las necesidades de la formación y exponer a cuestionamientos su legitimidad y pertinencia social²¹.
6. El conformismo que se genera y mantiene en directivos, docentes, profesionales, y estudiantes, al observar que los llamados no obtienen respuesta y que impera el status quo, sumado a la percepción de que estos temas se quedan archivados y son catalogados como manuales de buenas intenciones.

²¹ Así como no era factible que la COGEE, (Comisión de estudios de postgrados en economía en Estados Unidos) en su trabajo de evaluación sobre la calidad y pertinencia de los programas de formación de PhD en la academia americana, cuestionara los fundamentos de la formación, “ello implicaría, entre otras cosas, cuestionar la estructura de éste, poner en duda el volumen de capital simbólico acumulado en el campo durante décadas, desvalorizarlo y, de paso, comprometer su propia posición dentro de él. Implicaría, igualmente, cuestionar los hábitos científicos

V – Un Aporte Propio

Despertar en los estudiantes, docentes, y directivos una actitud crítica, no destructora o conformista con la ciencia no resultará sencillo, son varios las limitantes en la labor docente para dar un salto en la enseñanza de la ciencia.

Entre otros pueden reconocerse la inexistencia de textos que permitan salir de la reproducción de los contenidos tradicionales que ofrecen los manuales técnicos tradicionales²². Se encuentra también la pretensión de las facultades por lograr estatus y reconocimiento social de sus profesionales y la prueba ECAES se constituye en la actualidad en buen referente de ello.

Se requiere de aportes para salir del círculo vicioso de enseñanza y evaluación unidireccionales. En el ámbito práctico, es útil la elaboración de guías que permitan por un lado desprenderse de la dependencia de los manuales de texto de los gurús internacionales del área²³, y ver aplicaciones de lo que se enseña y aprende en el entorno, lo cual puede constituirse en una estrategia que genera mayor motivación que el estudio exclusivo de casos copiados de países desarrollados y de grandes multinacionales lejanas.

La construcción de guías por parte de los docentes, con ejemplos que ilustren la capacidad explicativa de la teoría sobre la realidad es deseable y muy importante para resolver el problema. En efecto los manuales suelen omitir la existencia de teorías alternativas, y no son partidarias a la muestra de discusiones e imperfecciones de la ciencia, además de que sus ejemplos son generalmente alejados e intangibles para los estudiantes. La mayoría de los libros de texto (sino la totalidad) se enfocan en el desarrollo de la parte operativa lo cual facilita el olvido del objeto de estudio.

adquiridos en el proceso de formación en las escuelas de doctorado. Esto es, las estructuras objetivadas de percepción y apreciación, y las habilidades desarrolladas en el proceso de aprendizaje”. [Misas 2004, 220]

²² Si bien existen avances en contenidos temáticos y muchas críticas a lo que hoy día se enseña en economía, estos trabajos no se presentan de manera didáctica. Su avance y reconocimiento al interior de la academia es poco y enfrentarse a la aventura de la creación de cursos con nuevas temáticas sin una base que permita un desarrollo claro de los contenidos no parece ser la mejor solución.

²³ Los libros de texto son la clara expresión de la racionalidad instrumental que se ha dado a la formación doctoral en el campo de la economía. [Misas 2004, 9].

Es en esta sección donde vale la pena mostrar una experiencia propia en el programa de economía de la Universidad Jorge Tadeo Lozano. Se ha trabajado en años recientes en grupos divididos por áreas temáticas en la construcción y elaboración de guías de microeconomía, macroeconomía y de evaluación de proyectos que acerquen los problemas de estas áreas a los estudiantes, teniendo en cuenta la necesidad de facilitar la comprensión de los contenidos, y de orientar el uso de la matemática en la economía.

Estas actividades tienen bondades incuestionables: logran que los docentes se esfuercen por identificar los aportes que pueden hacer al estado del conocimiento actual lo cual dinamiza la actividad, el ejercicio docente se revitaliza al emprender un trabajo de largo aliento de debate y disenso con pares, y facilita a los estudiantes un mayor nivel de comprensión de las particularidades de la teorías y sus dificultades, además de permitir el nacimiento de posibles escenarios de discusión no muy frecuentes en las clases magistrales de los cursos nucleares de la enseñanza de economía.

El Grupo Coordinador de Microeconomía de la UJTL, impulsa además actividades que faciliten el entendimiento de la ciencia económica a través de un lenguaje diferente al tradicional, concretamente se ha explotado la relación del cine con la economía. La proyección de películas para el diverso conjunto de estudiantes que toman cursos de economía ha mostrado buenos resultados en tanto entendimiento de conceptos económicos, motivación de los estudiantes al estudio de la ciencia y a la identificación de contenidos económicos en actividades no académicas, en ello la capacidad de contextualización del estudiante se fortalece y se minimiza la percepción de alejamiento entre teoría y realidad.

Esta actividad se constituye en una buena alternativa de acercar el lenguaje de la ciencia a diferentes grupos y ámbitos académicos que encuentran mayor facilidad de encontrar relación del conocimiento disciplinar con actividades cotidianas, y además se constituye en una experiencia pedagógica diferente que logra captar la atención de los estudiantes y en los que el esfuerzo de encontrar nuevas formas alternativas de acercarse al estudio de la ciencia tiene

capacidad potencial de despertar mayor interés por los contenidos de la teoría económica.

VI –Recomendaciones:

En el ejercicio responsable de la actividad docente, los programas, directivos y profesores, deben preocuparse por la implementación de estrategias que permitan transformaciones en la enseñanza y evaluación de la teoría económica. En este sentido se encuentran cinco recomendaciones básicas:

1. Contemplar en los planes de estudio la inclusión de cursos obligatorios y electivos que permitan al estudiante mayor capacidad de conceptualización, así como conocer desarrollos y avances metodológicos de otras ciencias.
2. Fomentar escenarios de discusión con la comunidad académica en pleno, acerca de cómo orientar propuestas sobre la manera adecuada de implementar la herramienta matemática en la enseñanza de economía.
3. Realización de talleres entre profesores en los cuales se intente la construcción e implementación de estrategias que impidan que en el desarrollo de lo instrumental se pierda de vista el debate sobre lo socio-económico.
4. Fomento y divulgación a la construcción de guías que permitan aprovechar los aportes de los docentes al estado actual del conocimiento, reconocer virtudes y falencias de la teoría, y mayor cercanía de esta con el entorno nacional.
5. En cuanto a la prueba Ecaes, se requiere de la colaboración de docentes y directivos en identificar el tipo de preguntas deseables en la prueba, lo cual lleva a revisar las guías que se entregan a los constructores de preguntas y los parámetros de escogencia de las mismas.

VII – Conclusiones:

El economista no puede olvidar que siempre existirá una brecha entre los supuestos de sus modelos y la aplicación de sus resultados en la realidad, por lo tanto, deberá siempre reconocer estas limitaciones para dar una mejor solución a las necesidades de asignación que la disciplina le exige satisfacer.

El economista justifica su existencia, en la medida en que posea un conocimiento integrado y una visión global. Si los economistas actuales y futuros pretenden mantener el estatus de la profesión y del título que los distingue, deberán ser concientes de las necesidades del manejo de los modelos ortodoxos que imperan en la enseñanza de la economía sin aislar su capacidad de crítica y de reflexión, para no ser percibidos por la sociedad como inútiles científicos o teóricos de lo irreal deberán esforzarse por buscar metodologías que acerquen su objeto de estudio y la práctica profesional.

Las perspectivas sobre cambios en la enseñanza, lenguaje y evaluación de la ciencia no son favorables y no parecen serlo en un buen tiempo en el país, dado su carácter receptor de avances, sumado al valor que la sociedad asigna a los resultados de la prueba Ecaes. Estas condiciones se convierten en restricciones fuertes al intento de establecer nuevas metodologías y la experimentación de alternativas a los centros de formación.

Existe un buen desarrollo en la academia colombiana del debate sobre las características de la teoría económica actual, el uso del lenguaje, las metodologías de transmisión, la enseñanza, y el aprendizaje, que pueden y deben ser aprovechados por las instancias que toman decisiones acerca de los rumbos de la formación y evaluación de los economistas en el país.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Alava Alberto, "La Enseñanza Alienada de la Economía" Mimeógrafo Universidad Nacional. Sin Fecha.

Bejarano, Jesús. [1984]. "Los Límites del Conocimiento Económico y sus Implicaciones Pedagógicas", *Cuadernos de Economía*, vol. 6, n. 6, 35-60.

Bejarano, Jesús. [1997]. "La Investigación Económica en Colombia", *Cuadernos de Economía*, vol. 16, n. 27, 219-243.

Bejarano, Jesús. [1999a]. "Los Nuevos Dominios de la Ciencia Económica", *Cuadernos de Economía*, vol. 18, n. 31, 77-92.

Cahuc Pierre. *La Nueva Microeconomía*, Título original: *La nouvelle microéconomie*, edición *La Découverte*, 1996. Traducción de Carlos Andrés Álvarez, José Félix Cataño y David Rodríguez. Primera edición en español de Alfaomega S.A. y Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional. Abril de 2001.

Cataño, José Félix. [1999]. "La Teoría Económica según Jesús A. Bejarano", *Cuadernos de Economía*, vol. 18, n. 31, 151-172.

Clavijo Sergio, "Economía: Entre la Ciencia y el Poder". *Libros de Cambio*. Editorial Alfaomega. Noviembre de 2001.

Consejo Nacional Profesional de Economía. Ley 37 de 1990.

González, Jorge Iván. "Las dos tríadas de Bejarano", *Cuadernos de Economía*, v. XXI, n. 36, Bogotá, 2002, páginas 11-39.

Guerrien, Bernard. "La Microeconomía", *Ensayos de Economía*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá, Abril de 1998.

Herrera Beethoven, AFADECO, "Marco de fundamentación conceptual y especificaciones del Ecaes en economía". Bogotá, Abril de 2004.

Kalmanovitz, Salomón. "El debate debe continuar". Bejarano y la enseñanza de la economía", *Cuadernos de economía*, v. XVIII, n31, Bogotá, 1999, páginas 173-198.

Misas Arango, Gabriel, "El campo de la economía y la formación de los economistas", *Cuadernos de Economía*, v. XXIII, n. 40, Bogotá, 2004, páginas 205-229

Montenegro, Álvaro. "Los ECAES de Economía" en *Documentos de Economía* Número 20. Pontificia Universidad Javeriana. Septiembre de 2005

Pérez Salazar, Mauricio, "La economía en el panorama de las ciencias sociales. Variaciones sobre un tema de Bejarano", *Cuadernos de Economía*, v. XXIII, n. 40, Bogotá, 2004, páginas 143-173

www.elpais.com.uy DIARIO EL PAIS Monday 27 November 2000 Rebelión de los alumnos de Económicas en Francia contra la enseñanza "despegada de la realidad". París (27-11-00)