

HACIA UN MODELO PEDAGOGICO PARA EL APRENDIZAJE DE LAS CIENCIAS ECONOMICAS/*

Por: Julián Sabogal Tamayo/**

El que no sabe llevar su contabilidad por un espacio de tres mil años se queda como un ignorante en la oscuridad y solo vive al día

Goethe

1. INTRODUCCION

La idea de esta conferencia es presentar a ustedes una propuesta pedagógica para el aprendizaje de la Economía, pero se trata solo de unas opiniones para la discusión, si llegamos a algunos consensos puede ser puesta en práctica en su totalidad o en algunas de sus partes. La charla tiene tres componentes:

Los supuestos teóricos que respaldan la propuesta

El diagnóstico del actual proceso de aprendizaje en el Departamento

La propuesta pedagógica

Los supuestos teóricos se basan principalmente en el pensamiento de Antonio García, en el sentido de que la economía, al igual que las otras ciencias sociales, no formula leyes de validez universal y, por tanto, cada contexto histórico y geográfico debe ser pensado de acuerdo con sus particularidades; la repetición memorística de las teorías elaboradas para condiciones particulares diferentes a las nuestras se tornaría en un ejercicio inútil.

El diagnóstico es relativamente imaginario, puesto que no es fruto de una investigación sobre la marcha del currículo de economía. Lo planteado aquí se constituye más bien en una justificación de la propuesta pedagógica.

La propuesta pedagógica propiamente dicha es el fruto de una reflexión personal que combina las lecturas sobre el tema con la experiencia personal. El objetivo fundamental de la propuesta es la formación de economistas capaces de crear pensamiento económico.

2. SUPUESTOS TEORICOS

Los planteamientos teóricos principales tienen su base en el pensador colombiano Antonio García, en el sentido de que una ciencia social independiente es el primer paso de una estrategia de desarrollo para América Latina. O, como lo reafirma el

escritor Carlos Fuentes, que podamos al fin, mediante la educación, identificar nuestra cultura con nuestra política y nuestra economía.

Antonio García Nossa opina que la ciencia económica no tiene validez universal, como las ciencias naturales, sino que responde a determinados contextos históricos y espaciales. Es decir, las grandes teorías europeas, como los Clásicos, los Neoclásicos o el Marxismo tienen solo una universalidad relativa. Este punto de vista fue desarrollado por García a partir de la visión del problema que tenía la Escuela Histórica Alemana, la primera escuela de pensamiento que puso en duda el carácter universal de la escuela clásica inglesa. El representante de esta escuela, Gustavo Schmoller, dice lo siguiente respecto a Smith:

Es erróneo sostener que la presunción es siempre favorable a la libertad económica. Esto no puede asegurarse más que de ciertos hombres que tienen ciertas costumbres y cierta educación. Esto es lo que hizo Smith en su economía política; su argumentación se aplicaba a las clases medias industriales y cultivadas de Inglaterra y Escocia de su tiempo; vio un impulso enérgico suceder a la abolición del derecho económico de la Edad Media, y dijo de una manera general que la coacción paraliza la economía, que la libertad es su elemento y que ésta favorece y desarrolla todas las fuerzas. Esto fue una generalización exagerada de una observación evidentemente exacta.(1)

No es que las conclusiones de Smith sean falsas, sino que sus generalizaciones son exageradas. Sus observaciones científicas son válidas para la realidad concreta observada por él y pueden ser extrapoladas a contextos similares.

Este planteamiento lleva a pensar en el lugar que ocupa la Ciencia de la Economía en el conjunto de las ciencias. Si situamos en un extremo las ciencias naturales puras, por ejemplo la física teórica, y en el otro la filosofía, podemos decir que una diferencia fundamental entre los dos extremos es que en el primer caso el conocimiento es acumulativo y en el segundo los problemas son recurrentes. Newton resolvió el problema de la gravedad y éste quedó superado; para las investigaciones posteriores ese conocimiento está dado. En cambio en filosofía, las preguntas de Sócrates se continúan formulando una y otra vez, sin que ninguna respuesta sea definitiva. Como todos recordamos en la extraordinaria novela de Jostein Gaarder, *El Mundo de Sofía*, la primera pregunta que el profesor misterioso le formula a Sofía es: *¿Quién eres?* Esta es una pregunta bastante antigua, pero hoy en día sigue sin respuesta única. Por ejemplo, la respuesta cartesiana del *cogito ergo sum* solo tuvo una aceptación temporal, primero Freud demostró que el hombre no es solo *ego cogito*, sino también un ser instintivo y hoy se está diciendo que tan importante como el pensamiento pueden ser las emociones.

Sobre el lugar que ocupa la Economía entre esos dos extremos no hay consenso. Está la posición de los neoclásicos que la consideran una ciencia pura; ustedes sin duda recuerdan las palabras de Walras, en su obra *Elementos de Economía Política Pura*:

Si la economía política pura, o la teoría del valor de cambio ... es, como la mecánica, como la hidráulica, una ciencia físico-matemática, no debe temer el empleo de los métodos y lenguaje matemático.(2)

Con esta visión de la ciencia económica, la historia se hace innecesaria; ustedes no habrán encontrado a un estudiante de química, por ejemplo, preparando un examen de historia de la química. Ya Say, antes de los Neoclásicos, había dicho:

¿Cual propósito útil puede tener el estudio de las opiniones y doctrinas absurdas, destruidas mercedamente hace mucho tiempo? ... Mientras más perfecta se vuelve una ciencia, más breve se vuelve su historia... Nuestro deber en relación con los errores no es su resurrección, sino simplemente su olvido.(3)

En el otro extremo se sitúan los que consideran la economía como una ciencia social histórica y, por tanto, más cerca de la filosofía que de la física. Tal vez la posición más radical al respecto es la de la señora Robinson quien dice: *la economía es una rama de la ética con pretensiones científicas.*

Dos opiniones muy importantes al respecto son las de los economistas contemporáneos Amartya Sen y John Galbraith. La opinión de Sen es la siguiente: *No se puede hacer economía del bienestar seria sin considerar más explícitamente la cuestión ética.*

Por su parte Galbraith dice:

Las verdades fijas y permanentes permiten a los economistas concebir su disciplina como una ciencia. La paradoja de la economía es que es precisamente el ansia de definirse en estos términos la que la hace envejecer en un mundo cambiante, lo que a la luz de cualquier pauta científica es deplorable.(4)

Si aceptamos el planteamiento inicial de García, se debe concluir que cada contexto histórico y espacial debe ser pensado en sí mismo. De allí que este pensador concluya en la necesidad de crear una Teoría Latinoamericana del Desarrollo. Hoy, este punto de vista tiene más vigencia que antes debido al grado de decadencia en que se encuentra el modelo neoliberal. No voy a abundar en datos para demostrar esta afirmación, porque son bien conocidos, baste un solo ejemplo de ello. A finales del año pasado la agencia de prensa *Reuters* pidió a 51 economistas de prestigio internacional el nombre del economista que mayor influencia ha ejercido en toda la historia. El primer lugar lo ocupó Keynes y Marx ocupó el tercero; en los primeros lugares no apareció ni Friedman ni Hayek.

La aceptación de la posición según la cual el desafío para los economistas consiste en pensar la realidad económica y social del subcontinente con cabeza propia, tiene sus implicaciones: primera, exige una posición crítica frente a las llamadas teorías generales, para rescatar de ellas los planteamientos que puedan tener vigencia y rechazar los obsoletos; segunda, es indispensable conocer la historia y la realidad de América Latina, porque solo es posible elaborar hipótesis teóricas sobre un problema

conocido; tercero, pensar la teoría con cabeza propia, acudiendo más a la inteligencia que a la simple memoria. Mi hipótesis es que el desafío es fundamentalmente pedagógico: el método de aprendizaje debe invitar permanentemente a la formulación de problemas y al pensamiento independiente y creativo.

3. DIAGNOSTICO

Yo soy relativamente optimista respecto al Programa de Economía que tenemos en este momento. Pienso que el contenido de el Plan es bastante bueno y los resultados que se obtienen también lo son, pero es posible y quizá necesario mejorarlos y, si se acepta la necesidad de aprender a pensar, se debe además hacer replanteamientos, especialmente en el campo pedagógico.

Los invito a que nos imaginemos una encuesta, aplicada a estudiantes, profesores y administrativos, con estas dos preguntas: 1- ¿Cree usted que la formación de economistas puede ser mejor? 2- ¿A quién responsabiliza usted de los puntos débiles del programa de Economía y por qué? A la primera pregunta todos responderán: sí. Para la segunda, las respuestas pueden ser como las siguientes:

Los estudiantes responderán: los responsables de las debilidades son los profesores, por dos razones: no investigan suficiente, lo cual los obliga a repetir todos los semestres más o menos el mismo contenido y no tienen formación pedagógica, por lo cual sus clases son aburridas y muchas veces no se entienden sus explicaciones.

Los profesores dirán: la responsabilidad es de los estudiantes y la administración. Los estudiantes porque vienen mal preparados del bachillerato y no adquieren hábitos de lectura ni tienen una actitud crítica ante los problemas. Y la administración porque no ofrece suficientes estímulos para la investigación y el número de horas semanales de clase y la cantidad de estudiantes por grupo no permiten mejorar la docencia.

La administración dirá: la responsabilidad es de los profesores y los estudiantes. Los estudiantes porque vienen mal preparados del bachillerato y los docentes porque no tienen sentido de pertenencia, le dedican más tiempo a sus asuntos personales que a la Universidad.

Estas respuestas son imaginarias, posiblemente la realidad no sea así, lo cual no cambia el problema. Lo fundamental es que si mi hipótesis es cierta, en el sentido de que la alternativa es pedagógica, la responsabilidad del cambio es de los docentes.

Voy a esquematizar el diagnóstico de la formación de los economistas en el programa en algunas abstracciones, las cuales presentan las deficiencias propias de las simplificaciones. Los estudiantes de Economía se van formando de la misma manera como crecen las rocas: por yuxtaposición. Las materias teóricas están situadas unas después de otras o al lado de las otras sin interrelaciones. El estudiante recibe Clásicos, Neoclásicos y Keynes, pero no tiene la oportunidad de reflexionar sobre la situación histórica de cada escuela ni sobre las interrelaciones y contradicciones entre las mismas. El ejemplo más relevante es el de Economía política I y Neoclásicos, las

dos materias se estudian en el mismo semestre, las dos surgen en la historia en el siglo XIX con pocos años de diferencia. Resulta que ante las mismas preguntas fundamentales cada una de estas escuelas responde en forma totalmente diferente, pero los estudiantes no tienen la oportunidad de reflexionar sobre estas contradicciones y, si es el caso, tomar alguna posición personal; porque sencillamente la discusión no tiene lugar. Se pierde aquí una excelente oportunidad, porque en Marx se encuentra una severa crítica a los neoclásicos, si se asimilan éstos a los que aquél llamó *economistas vulgares*; tal asimilación es posible a partir de Joan Robinson, quien en su *Carta abierta de un keynesiano a un marxista* dice: *Estudié en una época en que la economía vulgar se hallaba en una situación particularmente vulgar*. Y, de otra parte, en los neoclásicos se halla una de las críticas más serias a la teoría del valor de Marx, magistralmente desarrollada por Von Bawerk.

Mas tarde, cuando el estudiante se encuentra con las materias de los semestres superiores se ha olvidado de las materias teóricas o, en todo caso, no llega a comprender qué relación tiene la teoría abstracta con la realidad económica concreta. Tomemos, como ejemplo, la Historia Económica de Colombia: de parte del estudiante, se aprende la Historia con simple sentido común y el enfoque teórico del profesor es tácito, sin que el alumno llegue a enterarse de cuál enfoque se trata. El resultado es que al momento de la sustentación del trabajo de grado, ante la pregunta de cual fue la materia en que se apoyó para su investigación, el egresado nunca pasa de nombrar la Estadística. Igualmente, en su vida laboral, el Economista no hace uso de los instrumentos teóricos aprendidos durante la carrera y toda la riqueza teórica de las materia del plan de estudios permanece en la mente de nuestros egresados solo como un lejano recuerdo borroso.

4. LA PROPUESTA PEDAGOGICA

El supuesto teórico de mi propuesta es muy conocido y bastante viejo: el conocimiento de lo complejo es superior al conocimiento de lo simple. Este es un principio de la dialéctica de Hegel, aceptado por Marx, desarrollado por muchos pensadores, particularmente por Karel Kosik en su obra *Dialéctica de lo concreto*. Lo complejo es tal porque contiene lo simple y esencial, en caso contrario sería una especie de cascarón vacío de contenido.

Mi propuesta es que se siga el mismo camino histórico y lógico que se sigue actualmente con las materias, pero que se cambie el actual crecimiento por yuxtaposición por un crecimiento orgánico. Esto implica un consenso entre los profesores de historia del pensamiento económico y de materias de economía aplicada que se alimente de pensamiento económico. Implica igualmente la administración permanente del modelo pedagógico, por parte del Director del Programa.

Los pasos a seguir en el modelo serían aproximadamente los siguientes:

Las materias deben ser enfocadas a partir del planteamiento de interrogantes o problemas y no mediante la descripción de contenidos. Lo esencial no es qué se enseña, sino cómo se enseña.

El docente debe ponerse como objetivo fundamental llevar al estudiante a tomar una actitud crítica frente a cada escuela de pensamiento y a plantearse problemas frente a las formulaciones teóricas. Los problemas planteados por los estudiantes, desde el punto de vista de la investigación formativa, son problemas subjetivos en el sentido que no lo son para la ciencia en sí sino para los estudiantes mismos. Por ejemplo, un estudiante de Economía política I planteó esta pregunta: *El aumento de la productividad del trabajo hará que el trabajo sea cada vez menos importante en la producción de mercancías, ¿no significa esto que la teoría del valor trabajo tiende invalidarse con el desarrollo?* Una actitud pedagógica del docente ante esta pregunta no es decir que esa es una pregunta vieja o que ya ha sido resuelta; en general, no se trata de dar respuesta a la pregunta, sino de mostrar que la pregunta es importante e incitar a que continúe pensando en ella y, de ser posible, involucrar a otros estudiantes en el problema.

Cada autor debe ser trabajado en las fuentes primarias. Smith en *La riqueza...*, Ricardo en *Principios...*, Marx en *El Capital*, los Neoclásicos en las obras de Menger, Jevons, Von Bawerk, etc., Keynes en la *Teoría general...* Los manuales deben ser utilizados solo como bibliografía auxiliar.

Para cada escuela de pensamiento se debe estudiar el contexto histórico en que nace y deben ser confrontados sus planteamientos con la realidad actual, de donde pueden surgir hipótesis sobre los puntos que mantienen vigencia y los que son obsoletos.

Al pasar de una escuela a otra deben ser diferenciadas las categorías que nacen como continuación de otras y las que nacen como negación de categorías anteriores. Esto es lo que significa el ascenso de lo simple a lo complejo. Por ejemplo, la teoría del valor de Marx qué conserva de la ricardiana y qué niega de ésta.

En las materias de economía aplicada deben ser explícitos los enfoques teóricos con los cuales se abordan. Tomemos de nuevo el ejemplo de Historia Económica de Colombia. Al estudiante le debe quedar claro que no existe una sola historia sino historias, según el enfoque teórico con el cual se construyen. Una es la Historia Económica de Colombia escrita por un marxista y otra la escrita por un keynesiano. Lo ideal sería que estas materias sean tomadas por varios profesores con distintos enfoques teóricos.

Los puntos anteriores se proponen garantizar los siguientes resultados:

El conocimiento de materias más concretas será un conocimiento más complejo y, en virtud de ello, un conocimiento superior. El conocimiento de una materia de economía aplicada con la ayuda del sentido común no es un conocimiento superior, lo será en la medida en que ese conocimiento implique las teorías generales y su aplicación.

Los estudiantes que adquieren el hábito de formular problemas subjetivos a lo largo del aprendizaje de todas las materias, terminarán formulando problemas reales en la investigación propiamente dicha

Los economistas que adquieren el hábito de formular problemas reales en su ejercicio profesional, terminarán eventualmente formulando hipótesis que conduzcan a nuevas teorías.

5. CONCLUSIONES

He partido de unos principios teóricos latinoamericanos que plantean la necesidad de pensar la realidad social y económica y buscar estrategias de desarrollo con base en una teoría propia. Seguidamente planteo un diagnóstico, relativamente imaginario, el cual demuestra que con el modelo pedagógico existente no es posible la elaboración de nueva teoría. Y termino por proponer un modelo pedagógico que, en mi entender abre la posibilidad de crear pensamiento, porque permite formar economistas habituados a la formulación de problemas y, por tanto, preparados para el pensamiento independiente.

Soy consciente de que mi planteamiento es una utopía, pero pienso que los latinoamericanos seguimos teniendo derecho a la utopía. Para terminar recordemos este pensamiento del maestro Antonio García:

Desde un ángulo estrictamente histórico, tiene poca importancia el que exista o no la Tierra Prometida: lo verdaderamente importante es lo que el hombre ha conquistado creyendo en ella y luchando voluntariamente por acercarse a ella. (5)

NOTAS

/* Conferencia dictada dentro del proceso de Reforma Curricular de la Universidad de Nariño, en la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas.

/** Profesor Titular del Departamento de Economía de la Universidad de Nariño.

SCHMOLLER, Gustavo. *Política Social y Economía Política*, Imprenta de Henrich y Comp. Editores, Barcelona, 1905, p. 78.

2. WALRAS, Léon. *Elementos de economía política pura*, Alianza Editorial, Madrid, 1987, p. 162.

3. Citado por HUTCHISON, T.W. *Sobre revoluciones y progresos en el conocimiento económico*, Fondo de Cultura Económica, México D.F., 1985, p. 267.

4. GALBRAITH, John K. *Historia económica*, Editorial Ariel S.A., Barcelona, 1991, p. 331.

5. GARCIA, Antonio. *Atraso y Dependencia en América Latina*, El Anteo Editorial, Buenos Aires, 1972, p. 19.