

La formación de los economistas en Colombia

Camilo Porras*

“La economía moderna es la mecánica celeste de un mundo inexistente”.

Kenneth Boulding

Los economistas desempeñan un rol fundamental cuando se trata de definir la suerte de un Estado. El irresistible ascenso de los economistas en los altos cargos de los sectores público y privado desde la segunda posguerra mantiene una tendencia global (Markoff y Montecinos, 1994), por lo que Colombia no es ajena a esta tendencia. La suerte del Estado colombiano, el buen diseño e implementación de las políticas económicas y sociales dependerá de la formación impartida a los economistas. Si bien es cierto que las habilidades y conocimientos que estos adquieren no se limitan a (ni terminan en) la universidad en la que realizan su pregrado, es usualmente allí donde comienzan. Es así como las facultades de Economía y el enfoque que estas les den

* Estudiante de octavo semestre de la Facultad de Economía de la Universidad Externado de Colombia. [camiloporras@icloud.com].



Fotografía: Diana Castro

a sus programas resultan determinantes para definir el futuro del Estado.

Este trabajo tiene como objetivo contribuir a la discusión (unilateral¹) de la necesidad de repensar, reformar y

1 Considero la discusión como unilateral ya que mucho se ha escrito sobre los limitantes e inconsistencias de la teoría económica predominante (teoría neoclásica). Pero poco se ha hecho para plantear una modificación o contribución a esta teoría, así como tampoco se ha complementado con teorías alternativas. Véase: Streeten, 2007; Colander, 2011; Colander, 2010; Colander 2009; Bejarano, 1999; Misas, 2004; entre otros.

complementar los enfoques teóricos económicos predominantes (clásico y neoclásico) en las facultades de Economía, ya que estos han demostrado que, en muchos contextos, no explican de manera acertada los fenómenos económicos y sociales globales. El análisis se centrará en el caso colombiano. Para tal efecto, se presentará brevemente el contexto en el cual la teoría económica neoclásica logró posicionarse como una corriente imperante en las escuelas de economía en el mundo configurando un monopolio de la autoridad científica. Posteriormente, se presentará cómo las facultades de Economía en Colombia se limitaron a “importar” esta teoría, sus egresados a aplicarla (en algunos casos a aplicarla mal) y se ha avanzado muy poco en la creación de libros de texto teóricos y prácticos sobre el comportamiento económico de las economías latinoamericanas, específicamente la colombiana, producto de un complejo de inferioridad de la academia económica colombiana. Así mismo, se presentará la dificultad de los estudiantes para transformar la manera como se enseña la economía en Colombia sin el apoyo de la *comunidad académica*. Por último, se presentarán las consideraciones.

El monopolio de la autoridad científica²

“Los dominantes son aquellos que consiguen imponer la definición de la

ciencia según la cual su realización más acabada consiste en tener, ser y hacer lo que ellos tienen, son o hacen”.

Pierre Bourdieu

A comienzos de la segunda posguerra, la enseñanza y la investigación en economía en Europa continental estaban destruidas (Misas, 2004). Para entonces, los docentes europeos habían migrado a los Estados Unidos y sus equipos de investigación estaban dispersos. En Estados Unidos la situación era distinta, el sistema de educación superior había logrado consolidarse durante la guerra, ya que los universitarios y los docentes tanto estadounidenses como extranjeros vieron la necesidad de estudiar y explicar problemas hasta entonces no desarrollados por los economistas. Problemas que fueron producto de la guerra. El análisis matricial de insumo-producto, investigación de operaciones y teoría de juegos fueron algunos de ellos.

Cuando finalizó la guerra, la academia económica norteamericana contaba con una capacidad técnica y un poder social que sobrepasaban por alto los de su homóloga europea (Misas, 2004). En la posguerra, los economistas norteamericanos tuvie-

2 Esta contextualización debe mucho al trabajo elaborado por el economista Gabriel Misas: “El campo de la economía y la formación de los economistas”. Así como a David Loy, en su trabajo “La religión del mercado”.

ron la tarea de resolver problemas relacionados con la reconstrucción europea (mediante el Plan Marshall), la conversión de una economía de guerra a una economía civil, el problema de los países en desarrollo, la consolidación de un sistema internacional de pagos, la reconstrucción de las redes de comercio internacional, entre otros problemas heredados de la guerra.

Estos retos deberían ser abordados, en primera instancia, por economistas. Particularmente los economistas de la potencia vencedora. Así, se dio lugar a una expansión de las escuelas de economía y a una reformulación de las teorías, las metodologías y de los procesos de enseñanza-aprendizaje (Barber, 1996). Misas afirma que estos cambios se generalizaron rápidamente en las escuelas de economía de Europa y, más tarde, al resto del mundo mediante una serie de estímulos otorgados por el gobierno de Estados Unidos:

La internacionalización de la economía o su “americanización” no se logró por los méritos intrínsecos de las nuevas teorías, sino en virtud a las redes construidas y desarrolladas con ese propósito. Los cientos de becas otorgadas por el gobierno de Estados Unidos a estudiantes europeos, indios y japoneses, para llevar a cabo estudios de posgrado –doctorados– fue un primer paso, a lo cual siguió la estrategia de profesores visitantes,

en la que profesores provenientes de universidades americanas se desplazaron a otros países para reformar o crear departamentos de economía a la imagen y semejanza de los existentes en Estados Unidos. Vale la pena señalar dos casos: India y Chile (Misas, 2004, p. 209).

Una vez consolidada la teoría económica neoclásica, su dominación puede asociarse a una serie de eventos sucedidos en el campo de la enseñanza de la economía. El primero de ellos es la migración de influyentes economistas europeos a las escuelas de economía norteamericanas, entre ellos Leontief, Schumpeter, Hotelling, Hayek, Modigliani y Hirschman. De igual forma, los avances en la formalización de las áreas de las matemáticas, la estadística y su incorporación a las teorías económicas (como la programación lineal y la teoría de juegos) ayudaron a consolidar la teoría economía neoclásica. Así mismo, la consolidación de la Cowles Commission, la cual estuvo integrada por estudiantes e investigadores de diferentes ciencias, como la estadística, las matemáticas, la física y la economía, lo cual tuvo una importante influencia en la formalización matemática de la economía.

Para el gobierno norteamericano y para el Fondo Monetario Internacional era primordial consolidar la teoría económica neoclásica durante el desenlace de la Guerra Fría, con el ánimo de dar fundamento a las políticas eco-

nómicas del Plan Marshall, los Acuerdos de Bretton Woods, el Consenso de Washington, entre otras. Esta consolidación, como única corriente científica de la economía, logró, en cierta forma, deslegitimar otros enfoques teóricos. La economía política, de origen clásico y marxista que predominaba en algunos centros europeos de enseñanza (especialmente en Francia e Italia), así como las corrientes historicistas en Alemania, la keynesiana en Inglaterra y el estructuralismo nacionalista latinoamericano impulsado por la Comisión Económica para América Latina y el Caribe, fueron ignorados por el pensamiento ingenuo (que está presente en varias facultades de economía en Colombia), sobre el cual la formalización de varios supuestos le otorga automáticamente un carácter científico a la economía.

Es así como el divorcio entre la teoría económica, las herramientas cuantitativas formales y el mundo real ha sido el resultado de la concepción instrumental que se ha impartido a los economistas norteamericanos (y por consiguiente a los economistas en todo el mundo). Las escuelas de economía norteamericanas han privilegiado a quienes presentan un dominio del lenguaje matemático, por lo que no es fortuito que muchos de los doctorados en economía de estas escuelas sean estudiantes provenientes de otras ciencias, como la física, las matemáticas o la estadística.

ca. Como consecuencia, no es de extrañar que únicamente una minoría de los graduados de doctorado en economía logre aprehender las implicaciones económicas de los modelos diseñados e implementados por ellos. Tenemos entonces una generación de brillantes estudiantes en un conjunto de “sabios idiotas”, hábiles en el manejo instrumental de los modelos pero incapaces de pensar la economía real (Misas, 2004).

El estancamiento de la academia económica colombiana

“La curiosa tarea del pensamiento económico es mostrarles a los hombres lo poco que saben en realidad sobre aquello que creen poder diseñar...”

F. Hayek

Los primeros programas de enseñanza en economía en Latinoamérica aparecieron a mediados del siglo XX, usualmente como extensiones de programas de derecho, contaduría o ingeniería (Ñopo y Lora, 2009). En Colombia, los orígenes de la enseñanza en economía se remontan a 1931, con la creación de la Facultad de Ciencias Económicas y Jurídicas de la Pontificia Universidad Javeriana, aunque la enseñanza formal apareciera una década después.

La mayoría de programas en economía nacieron como extensiones de los programas de derecho. Así, se esperaba que

en Colombia los programas presentaran un enfoque más humanista, interdisciplinario, dado su origen. Sin embargo, la mayoría de las facultades de economía se convirtieron, paulatinamente, en una suerte de parodia de las escuelas de economía norteamericanas.

Un claro ejemplo de que las facultades de economía en Colombia se limitaron a importar una corriente de pensamiento y no a desarrollar una propia puede verse en las políticas empleadas por los más renombrados economistas de la esfera nacional. De igual forma, los currículos y la bibliografía dan cuenta de ello.

En el programa de la asignatura de Macroeconomía II de una prestigiosa universidad puede leerse que el texto básico es *Macroeconomía* de Gregory Mankiw, libro de texto que aparece en el programa de Macroeconomía en varias universidades del país. Sin embargo, este programa tiene un “componente diferenciador”. A renglón seguido, afirma: “Es el mismo texto de Macro 1, si el estudiante ya lo leyó, volver a leerlo de principio a fin”. ¿Cuántos cursos hacen falta para que un estudiante lea un libro de texto con modelos norteamericanos, diseñados para la economía norteamericana que no son aplicados por la economía norteamericana?

No importa cuántos estudiantes abandonen la clase de Introducción a la

Economía en la Universidad de Harvard con el profesor Mankiw; él puede estar tranquilo, que en Colombia se está formando un ejército de economistas que recitarán al pie de la letra sus textos y su concepción económica del mundo real, así su contenido lo explique poco. Sin entrar a debatir si el contenido del libro de texto de G. Mankiw explica, en efecto, el comportamiento de una economía monetaria de producción, sí es necesario analizar si su contenido es apropiado para la economía colombiana.

Algunos economistas colombianos (Eduardo Lora, Homero Cuevas, Salomón Kalmanovitz, José Antonio Ocampo, Jesús Antonio Bejarano, Mauricio Cárdenas, entre otros) han intentado elaborar libros de texto sobre Microeconomía, Macroeconomía y pensamiento económico, todos con un enfoque de alguna manera práctico, aplicado a la economía colombiana y, de manera acertada, con enfoques teóricos diversos. Sin embargo, no son esos los libros que aparecen en los programas de las asignaturas básicas de economía. Es así como los graduados en economía “conocen ‘leyes’ que no se cumplen, ‘principios teóricos’ que no se pueden verificar, ‘hechos’ que no encuadran sistemáticamente en ninguna teoría, ‘modelos’ para los cuales no pueden obtenerse datos, y carecen de alguna teoría o modelo con el cual manipular los hechos y los datos que están a su alcance” (Bejarano, 1984).

Otra de las tantas desventajas de emplear manuales o libros de texto diseñados principalmente para la economía norteamericana, que luego se tradujeron a varios idiomas y se masificaron por todo el mundo, es que hacen abstracción o simplemente ignoran la riqueza analítica de las formulaciones originales realizadas por quienes diseñaron una teoría. Jorge Iván González plantea la ambigüedad del proceso de construcción de conocimiento y la seguridad del libro de texto. Para González:

Los textos de los grandes economistas expresan las angustias y las contradicciones inherentes al proceso de construcción de conocimiento. En cambio, el libro de texto representa la seguridad del teorema y la claridad del axioma (González, 1999).

Se podría plantear entonces que en los cursos de macroeconomía, microeconomía y econometría se incluya en la bibliografía parte de los escritos de los grandes economistas, de tal forma que los estudiantes perciban la complejidad de las formulaciones metodológicas de la disciplina económica. Citando unos ejemplos, el análisis macroeconómico que permite el modelo IS-LM, los modelos de crecimiento de Solow y de Ramsey, el teorema de imposibilidad de Arrow, el principio de correspondencia de Samuelson y la función de producción Cobb-Douglas, son expuestos a los estudiantes vía libro de texto, y en

ningún programa aparece la lectura del escrito original de estos autores.

Como resultado, en el caso colombiano, encontramos que el Departamento Nacional de Planeación estima modelos de equilibrio general computable y parte de una función de producción tipo Cobb-Douglas, pero no de la función que Charles Cobb y Paul Douglas desarrollaron en 1927, sino la que se explica en el libro de texto. Se estiman funciones de producción en una nación cuyo producto es impulsado principalmente por el sector minero y en menor medida el agrícola. Ignoran por completo una de las consideraciones finales expuestas por ellos: “Si queremos mirar hacia adelante deberíamos incluir en nuestra ecuación el tercer factor –los recursos naturales– y analizar hasta dónde se modifican nuestras conclusiones. Sería necesario, además, estudiar las implicaciones que ello tiene en las leyes de la renta” (Cobb y Douglas, 1928).

Tenemos entonces unos economistas que dominan los modelos y planteamientos de la teoría monetaria moderna, pero que no tienen idea alguna de cómo funciona el banco central de su país. Tenemos economistas hábiles en el dominio de teoría y política fiscal avanzada, pero que en su vida han realizado una inversión y abogan por los costos de aumentos en las tasas impositivas (si tuvieran una forma-

ción interdisciplinaria en psicología e historia, sabrían que los empresarios están dispuestos a crucificarse con el objetivo de una disminución de tasas impositivas). Tenemos economistas dispuestos a defender el libre comercio, la liberalización de las economías, pero no a defender la libertad de pensamiento, la autonomía de las ideas y la riqueza de la diversidad teórica. No se trata, como lo mencionaba el profesor Homero Cuevas, de tirar a la basura dos siglos de teoría económica, se trata de mantener una honestidad intelectual y aceptar que los modelos económicos simplemente fallan.

Los estudiantes en el proceso de formación

“Si hay algo para lo que vale la pena mantener algo de dinero es para conservar la honestidad intelectual”.

Héctor Abad Faciolince

Los actores más importantes dentro del proceso de formación son los estudiantes. Ya que son ellos quienes definirán, por medio de sus conocimientos, la suerte futura del Estado, ya sea en el sector público, el privado o la academia.

Los métodos actuales de enseñanza-aprendizaje resultan ser un freno a la creatividad y conocimiento tácito de los estudiantes. Estos, usualmente, llegan al salón de clase con un cono-

cimiento previo o una visión intuitiva del tema que se tratará en la clase. Sin embargo, el método imperante es la cátedra, en la cual el estudiante debe limitarse a escuchar a un docente que le dirá lo que por conveniencia debe decirle. Esto, claramente, no aplica para todos los docentes en todas las universidades, pero representan una mayoría en las facultades de economía en el país.

El grueso de los estudiantes se quedará con las clases magistrales impartidas por el docente de cátedra. Pocos buscarán y encontrarán teorías alternativas a las expuestas, y casi ninguno tendrá con quién discutir las, pues muchos de los docentes, después de llenar varias veces el tablero de ecuaciones, borrará el tablero en el momento oportuno, para evitar poner en evidencia su desconocimiento del tema o, en la mayoría de los casos, para evitar que los estudiantes encuentren las inconsistencias propias de la teoría dominante.

Aun así, son muchos quienes no están satisfechos con las presentaciones magistrales, con las respuestas que arroja el modelo expuesto, con las respuestas dadas por el docente, pero no es mucho lo que pueden hacer. Alejandro Gaviria, en su *blog*, planteaba que muchos estudiantes creen que cada examen, cada trabajo, cada materia, es una prueba definitiva; consideran (con razón o sin ella) que

un simple titubeo estropeará el número que define sus vidas y definirá sus oportunidades. Con un sistema de evaluación como el actual, los beneficios de cuestionar son dudosos. Pero los costos del fracaso son incuestionables.

Sin la cooperación de los docentes, las facultades de economía y la comunidad académica, es toda una osadía intentar cambiar los métodos y las teorías propias de una doctrina que cada vez más se parece a una religión. Como estudiante de la Universidad Externado, cursé varias asignaturas en la Universidad Nacional gracias a un convenio de movilidad estudiantil. En la primera de unas clases un docente aseveró: “A mí no me hablen de la economía política del comercio internacional, no porque no sea importante, sino porque la teoría económica neoclásica ortodoxa es de lo que vivo y de lo que ustedes van a vivir”. Es por esto que traigo a colación la frase de Abad Faciolince: “Si hay algo para lo que vale la pena mantener algo de dinero es para conservar la honestidad intelectual”.

Los discursos nos invitan a comer más helados, a admirar los pliegues de las cosas, a acariciar el terciopelo del durazno antes de proseguir con el consabido mordisco. Todos, sin excepción, revelan una hipocresía empalagosa. Docentes conscientes de las fallas de los modelos, de la importancia de las teorías alternas y, aun así,

solo se ocupan de que los alumnos reciten el teorema, trabajen para que los defina un número y respondan “acertadamente” unas pruebas nacionales que premian en los *rankings* el esoterismo de la economía.

Consideraciones finales

Es evidente la necesidad de repensar, reformar y complementar el enfoque teórico imperante en la formación de los economistas colombianos. Es necesario incluir, dentro de los programas de las asignaturas básicas, los textos originales de los grandes autores; muchos de los problemas que enfrenta la economía pueden responderse con una interpretación adecuada de los economistas de los que todos hablan pero nadie lee.

La estrategia norteamericana de profesores visitantes puede reinterpretarse, las universidades latinoamericanas deben incentivar el flujo bilateral de estudiantes y docentes con el ánimo de contrastar y formular nuevas teorías que expliquen los hechos económicos de la región. La economía necesita de las demás ciencias sociales para complementar su análisis; muchos ignoran el fuerte componente psicológico de la economía, cuando es el eje de esta ciencia: problemas de elección, preferencias, comportamiento, aversión al riesgo; todos son explicados por la psicología, ese es el trabajo de un banquero central, la modificación de las

tasas de interés deben traducirse en un comportamiento de los agentes afín a las políticas monetarias empleadas.

En conclusión, la lectura de los grandes autores, la consolidación de teorías latinoamericanas, la creación y aplicación de textos nacionales, así como la cooperación de la comunidad académica, son factores indispensables para replantear la forma en que se enseña economía en Colombia.

Referencias bibliográficas

- Barber, W. J. (1996). Postwar Changes in American Graduate Education in Economics. *Internationalization of Economics*, 28. History of Political Economy. Duke University Press.
- Bejarano, Jesús. (1999). *Hacia dónde va la Ciencia Económica en Colombia*. Bogotá: Tercer Mundo, Colciencias, Universidad Externado de Colombia.
- Bejarano, Jesús. (1984). Los límites del conocimiento económico y sus implicaciones pedagógicas. *Cuadernos de Economía*, 6. Universidad Nacional de Colombia.
- Cobb, Charles y Douglas, Paul. (1928). A Theory of Production. *American Economic Review*, 18.
- Colander, David. (2009). *What is so Austrian about Austrian Economics?* Middlebury College Working Paper Series 0910, Middlebury College, Department of Economics.
- Colander, David. (2010). *The Evolution of U.S. Economics Textbooks*. Middlebury College Working Paper Series 1037, Middlebury College, Department of Economics.
- Colander, David. (2011). *Creating Humble Economists: A Code of Ethics for Economists*. Middlebury College Working Paper Series 1103, Middlebury College, Department of Economics.
- González, Jorge. (1999). La fetichización del currículo y la absolutización del libro de texto. En: Bejarano, Jesús. (Comp). *Hacia dónde va la ciencia económica en Colombia. Siete ensayos exploratorios*. Bogotá: Tercer Mundo, Colciencias, Universidad Externado de Colombia.
- Kalmanovitz, Salomón. (1999). *Bejarano y la enseñanza de la economía*. Bogotá: Universidad Nacional, mimeo.
- Loy, David. (1994). La religión del mercado. *Cuadernos de Economía*, XVI (27). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Markoff y Montecinos. (1994). El irresistible ascenso de los economistas. *Desarrollo Económico*, 34 (113). Pittsburg.
- Misas, Gabriel. (2004). El campo de la economía y la formación de economistas. *Cuadernos de Economía*, XXIII (40). Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Ñopo y Lora. (2009). La formación de los economistas en América Latina. *Documentos de trabajo del BID*, 119.
- Streeten, Paul. (2007). ¿Qué está mal en la Economía Contemporánea? *Revista de Economía Institucional*, 16. Universidad Externado de Colombia.