Apuntes del **CENES**
ISSN 0120-3053
Vol. XXVIII - No. 47
Págs. 167 - 184
Junio 2009

¿Formación o adiestramiento?: a propósito del programa de economía de la UIS*

HÉCTOR FERNANDO LÓPEZ A.**
Profesor Escuela Economía y Administración
Universidad Idustrial de Santander

Fecha de recepción: 20 de mayo de 2009
Fecha de aprobación: 26 de junio de 2009

* Este texto fue escrito en el contexto de las discusiones internas de la escuela sobre el plan de estudios de la carrera de economía y fue leído en acto público el día 18 de febrero de 2003 en el auditorio la Perla. Ha sido ampliado en algunos apartes y se publica por petición expresa de los estudiantes.

** Profesor Escuela de Economía y Administración-UIS. Correo: hecferlopez@hotmail.com

¡Y tanta tierra inútil por escasez de músculos!
¡Tanta industria novísima!, ¡tanto almacén enorme!
Pero es tan bello ver fugarse los crepúsculos...

León de Greiff

1

Me hallaba al final del semestre con unos deseos locos por desentenderme de las notas, las habilitaciones y cosas por el estilo para dedicarme, por fin, a reponer mis fuerzas, cuando me acerco a mi casillero y encuentro un memorando del director: "usted ha sido designado para trabajar en el grupo de "justificación del programa". Es obvio que el director se refería al programa de economía y no a otro. La misma palabra "justificación" me quedó dando vueltas en la cabeza y la pregunta obligada que me formulé fue entonces ¿qué quiere decir justificación? La pregunta está relacionada, naturalmente, con la fundamentación del programa de la carrera de economía y con el perfil deseado del egresado.

La pregunta por la justificación remite a la pregunta por la fundamentación del programa: ¿qué quiere decir justificación? se trueca entonces en ¿qué significa ser el fundamento del programa de la carrera de economía? Por fundamento se entiende la razón de ser de esto o aquello, en este caso del programa de economía de la escuela de la UIS; y obsérvese que la definición integra a la *razón* y al *ser* que son los grandes dominios del pensar de occidente. Esto quiere decir que el director me ha puesto en una situación embarazosa pues lo que me pide es ni más ni menos *pensar* en el programa de economía, tarea que dudo mucho de poder cumplir. La misma expresión pensar suena tan lejana y tan vasta que cuando uno intenta acercarse a su significado no puede menos que encogerse de hombros. Y no puede menos que hacerlo porque nos enfrenta con la pregunta ¿qué quiere decir pensar? ¿Habrá algún economista vivo o muerto que haya intentado contestar esta pregunta o por lo menos llegar hasta sus cercanías?: lo dudo.

¿Qué debo hacer entonces para salir de semejante embrollo? Como pensar es una tarea demasiado arriesgada para cualquier mortal que viva en el siglo XXI lo primero que se me ocurrió fue leer los textos que abordan el problema de la enseñanza de la economía. Dos textos en especial me llamaron la atención: el de la señora Joan Robinson y el del profesor Lauchlin Currie. Los dos autores se esfuerzan por advertir que la economía es una ciencia social que depende del entorno y no tanto un cuerpo de fórmulas al modo como opera la geometría o las matemáticas. Y aunque las observaciones de estos dos textos son sugestivas y por momentos inteligentes me parecieron demasiado superficiales para obtener una explicación satisfactoria. Intenté averiguar qué decía entonces John Maynard Keynes considerado como el más grande genio de la economía en el siglo XX. Su conclusión es contundente: la economía tiene que ver más con el mundo real que con elucubraciones lógicas y matemáticas; es más un problema de ética, de supervivencia y de justicia que de lógica y abstracción y se asemeja más a la irracionalidad de los espíritus animales, léase inconsciente freudiano, que a los modelos de equilibrio general.

Hojeé también algunos documentos que hablaban sobre el pénsum de economía y el resultado fue en verdad desolador: todos están de acuerdo en que la carrera debe seguir los parámetros de los estándares internacionales -y toman como modelo a las escuelas gringas e inglesas- y la discusión se centra en el énfasis a determinada área: micro, macro, instituciones, econometría, etc. Y como si esto no bastara algunos egresados de la escuela que están haciendo estudios de maestría en economía en la Universidad Nacional han quedado obnubilados por el programa que allí se dicta, el cual se orienta desde finales de la década de los ochenta por los estándares internacionales, siguiendo en esto a los Andes, y han proclamado a los cuatro vientos que todo lo que se enseña en la escuela de la UIS carece por completo de valor. En los primeros autores citados hay un intento por reflexionar sobre el campo de la economía y determinar sus relaciones con la sociedad y la naturaleza; en los segundos, se trata tan solo de afiliarse a una teoría al modo como se es hincha de un equipo de fútbol o se es miembro de una secta estrafalaria de aquellas que proliferan por doquier.

2

La pregunta por la fundamentación del programa de economía remite a su *razón* de *ser*. Qué significa razón y qué significa ser son cuestiones que la época moderna asume como una obviedad y todo su interés recae en averiguar cuáles son las leyes de la razón que determinan el funcionamiento del mundo; la razón moderna transformó así la tradicional pregunta de la metafísica ¿qué es el ente? por la pregunta por el método con el propósito de otorgarle certidumbre a la verdad y delimitarla de una manera bien definida. Descartes fundaría esta nueva forma de la *ratio* que sería desarrollada

por el movimiento filosófico de la ilustración del cual la economía política es una de sus principales manifestaciones. La razón moderna se expresa de esta manera como un sujeto, el "yo" que pregunta, situado frente a un objeto, la naturaleza y la historia, y cuyo fin último es explicar la objetividad del mundo. Esta forma de la razón que da nacimiento a la ciencia y a la tecnología modernas despliega todas sus energías en explicar la objetividad de lo ente y, en ese proceso, le da la espalda a la pregunta que interroga por el *sentido del ser*. La explicación racional de la ciencia asume entonces la forma de lo real planificable hasta convertirse en cálculo. Semejante logística, como dice Heidegger, "….es la organización calculante de la absoluta ignorancia acerca de la esencia del pensar, dando por supuesto que el pensar, esencialmente pensado, es aquel saber proyectante que desemboca en la conservación de la esencia de la verdad y del ser"[1].

Si en la fundamentación del programa de economía se omite la pregunta ¿qué quiere decir ser? resulta obvio que cualquier respuesta que se intente dar queda problematizada. No obstante, la economía política clásica intenta justificarse al considerar que el fundamento epistemológico sobre el cual descansa es el progreso en un doble sentido: material y normativo. La sociedad era vista como una estructura cuyos cimientos no podían ser otros que la justicia, la libertad, la igualdad, la prosperidad y la felicidad de los hombres. La economía fue concebida entonces como una ciencia social fundamentada en el progreso material y el bienestar de las sociedades. La lectura de los clásicos de la economía me ha proporcionado siempre placeres superiores a cualquier otro no porque admire equivocadamente su elocuente locura, sino porque mis precarias capacidades analíticas me permiten capturar fácilmente sus falsedades. Los primeros pensadores socialistas, al igual que Marx, habían advertido esta falacia: no se trataba en realidad de una ciencia sino de una ideología que se cubre con el ropaje de un lenguaje cientifista para mantener viejos y nuevos privilegios. Los acontecimientos históricos del siglo XX mostraron de manera aún más contundente la imposibilidad de hacer compatibles el desarrollo de los intereses de los inversionistas privados con el bienestar de la colectividad y sumieron a la humanidad en la era más devastadora de violencia, brutalidad y barbarie. ¿Cómo justificar entonces una racionalidad que conduce a la paranoia y al terror?

3

En adelante, la economía dejaría a un lado los problemas del bienestar, de la justicia y de la legitimidad con los que había estado estrechamente ligada en el pasado para justificarse así misma como una teoría de la eficiencia: la voluntad de los inversionistas privados presentada bajo

[1] Martin Heidegger, "El recuerdo que se interna en la metafísica", *Niezsche II*, Barcelona, Editorial Destino, 2000, p. 402.

un lenguaje matemático. La economía política se transforma en ingeniería económica. La diversidad del lenguaje es sustituida por la uniformidad de la instrumentalización del saber y, en este proceso, todos los profesionales de la economía piensan, sienten, desean y actúan de manera idéntica aunque cada uno se considere así mismo como un ejemplar único. La uniformidad del lenguaje representa la petrificación del pensamiento que es la otra cara de la muerte del espíritu. La era de la instrumentalización extrema del saber no es otra cosa que la expresión de la voluntad de poder en el plano cognoscitivo. Foucault caracterizó al conocimiento así concebido como *poder epistemológico*. La esencia del saber asume aquí la forma de *investigación*. Ésta, a su vez, adopta el carácter de *empresa* cuyo poder decide en última instancia qué se debe investigar y cómo se debe realizar: es lo que Colciencias denomina en nuestro medio "las líneas de investigación". Las teorías sobre las políticas de ajuste que se aplican en la mayoría de los países del tercer mundo, y que incluyen a los determinantes fiscales, cambiarios, monetarios, salariales, etc., son quizás la expresión más nítida de las relaciones de poder en que se construye el conocimiento a costa del impresionante deterioro de las condiciones de vida de la sociedad.

Incluso investigaciones teóricas en dominios como el psicoanálisis, la semiótica, la lingüística y la literatura, que durante mucho tiempo fueron consideradas al margen del poder, han sido utilizadas por las grandes potencias para fines bélicos en el marco de la guerra psicológica. Peter Sloterdijk acuñó la expresión *razón cínica* para referirse a este fenómeno. Y son estas formas bastardas, deformadas y contrahechas del pensar las que han determinado desde la segunda guerra mundial los criterios para definir los estándares internacionales de las facultades y escuelas de economía en el mundo. Las mismas que reclaman nuestros egresados tirándose de los cabellos como las únicas académicamente válidas. No se trata, por lo tanto, de una ciencia en un sentido riguroso, sino de una doctrina que, como tal, es autista y completamente acrítica; en consecuencia, el economista adiestrado en esta clase de conocimiento se asemeja más a un fanático de la secta del reverendo Jim Jones que a un matemático o a un físico contemporáneo.

En ninguna de las reflexiones realizadas desde la ciencia de la economía se cuestionan sus propios fundamentos. ¿Quién que se considere cuerdo hoy en día se atrevería a criticar a *la competitividad, la productividad, la eficiencia*, *el crecimiento*, etc., es decir, los valores culturales por excelencia de la civilización moderna? Ni Marx ni Keynes, y menos aún los teóricos clásicos y neoclásicos, han cuestionado, o mejor sería decir pensado, el sentido de una sociedad que se construye sobre una racionalidad científica. Se asume a la ciencia como un hecho y, a partir de allí, se discute si la racionalidad que ha transformado desde el siglo XVIII al planeta entero en un agujero negro que le pide un rendimien-

to máximo a toda acción humana, debe estar controlada por el Estado o debe dejarse libre de toda intervención o, en el extremo de los casos, destruirse la propiedad privada y fundamentarse en la utopía socialista.

Pero ¿qué significa que la sociedad de los tiempos modernos se fundamente en una racionalidad científica? Sobre esto son en verdad muy pocos los pensadores que se han ocupado del tema y, que yo sepa, entre ellos no hay un solo economista. ¿Estamos acaso afirmando que la economía no piensa? El solo hecho de plantear la pregunta nos estremece. La ciencia de la economía se ocupa en teorizar cómo funciona una sociedad que ha transformado a la naturaleza en *recurso*, a los seres humanos en *insumos* y a la cultura en *activo*, y en proponer modelos estratégicos para alcanzar un rendimiento máximo. La forma de acercarse al conocimiento no puede sino confirmar el planteamiento fundamental en el que se mueve la economía: cómo extraer el máximo de energía tanto de la naturaleza como de las sociedades; determinar el sentido le es ajeno porque la constitución del ser le es inaccesible de acuerdo con su sentido de ciencia positiva dado que el ser no es un ente y, en consecuencia, requiere un modo de aprehensión fundamentalmente diferente. Una cosa es desarrollar y proponer modelos en función del tipo de racionalidad económica y otra muy distinta es intentar pensar en su significado. Los economistas se ocupan en el "cómo" haciendo tabla rasa del "qué significa".

4

En el caso colombiano preguntamos ¿para qué sirven los economistas? ¿cuál ha sido el resultado del esfuerzo emprendido por las autoridades desde finales de los años sesenta de crear un Departamento de Planeación Nacional, reestructurar las principales facultades de economía del país, y enviar a los estudiantes más destacados a hacer estudios de doctorado en Europa y los Estados Unidos? ¿Cuál ha sido el papel de la creación de institutos privados dedicados a la investigación económica como Fedesarrollo y el Cede de la Universidad de los Andes? Cuando el profesor Lauchlin Currie llegó al país en 1948 encabezando una misión del Banco Mundial se quejaba de la ausencia de economistas profesionales con una sólida formación teórica capaces de enfrentar los difíciles retos de la planificación macroeconómica, y no dudó en considerar a esta ausencia como una de las principales causas del atraso y la pobreza en que se hallaba sumida la nación. Hoy, cuando los doctores en economía graduados en el exterior han ocupado durante más de tres décadas los cargos más altos en la planificación económica y social del país, preguntamos ¿qué papel ha jugado la profesionalización de la economía en resolver los grandes problemas nacionales? Tenemos que decirlo con nostalgia: ¡ninguno! Incluso los pronósticos más audaces y los cálculos más sofisticados de nuestros sabios en economía han resultado en puros disparates. Permítaseme señalar algunos ejemplos.

En materia tributaria los primeros gobiernos liberales que no contaban aún con economistas profesionales y quienes se desempeñaban en cargos de planeación y desarrollo eran abogados, médicos y hasta veterinarios, buscaron objetivos de más hondo alcance: aumentar la tributación directa que grava las rentas de capital fundamentados en un principio ricardiano: la proporción del impuesto acorde con la capacidad económica del contribuyente. Y aunque tal política nunca pudo llevarse a cabo porque siempre tropezó con "resistencias ocultas", contrasta con las estrategias de tributación de las últimas tres décadas auspiciadas por economistas profesionales y cuyo propósito ha sido financiar los gastos del Estado mediante una estrategia muy curiosa: aumentar los impuestos a los más pobres y disminuirlos a los más ricos. Mientras el señor Julio Mario Santodomingo no pagó un solo peso por la venta de sus acciones de la empresa Bavaria, las familias colombianas están obligadas a pagar una tarifa del 17% por los productos de la canasta familiar, incluyendo, claro está, los servicios públicos. La fórmula de los sabios en economía es realmente sorprendente: ¡acabar la pobreza golpeando a los más pobres y premiando a los más ricos!

En 1990, cuando Cesar Gaviria asumió el poder, acuñó una frase en su discurso de posesión que envolvió en un manto de optimismo a todos los ciudadanos: "Colombianos bienvenidos al futuro". Un año después el país se hallaba sumido en las tinieblas: su sistema energético había colapsado. ¿Pero que decían entonces los economistas? Todos los cálculos y análisis econométricos de los sabios en economía arrojaban un solo resultado: el sector eléctrico se hallaba sobredimensionado; a ningún estudio se le ocurrió incorporar a la *corrupción* en sus análisis justamente por donde se erosionaron los recursos que fueron a parar a cuentas privadas de inescrupulosos altos funcionarios.

La irrigación de los dineros calientes en la economía colombiana presionó al equipo económico de la administración Gaviria a tomar una medida harto disparatada: atar el crecimiento de las cuotas de los créditos de vivienda a los Depósitos de Término Fijo y no al Índice de Precios al Consumidor como hasta entonces había funcionado el sistema upac. Ello no solo se expresó en un encarecimiento sin precedentes del crédito de vivienda que pasó de una tasa real efectiva del 17 al 36%. También estranguló a la financiación de vivienda que había actuado desde el origen del sistema como un poderoso instrumento de reactivación de la demanda y protagonizó uno de los dramas más increíbles de asalto a la buena fe de los usuarios del crédito: los cientos de miles de deudores vieron atónitos cómo mediante los procesos judiciales que siguieron al crecimiento desorbitado de sus obligaciones quedaron de patitas en la calle después de haber cancelado mucho más del valor real de sus inmuebles. ¡El patrimonio de las familias colombianas producto de toda una vida de ahorro y privaciones fue borrado de un plumazo por los genios de la economía!

A mediados de los noventa algunos de los economistas más ilustres y de mayor reconocimiento, que hacían parte del equipo directivo del Banco de la República, gastaron más de U$1800 millones en mantener la así llamada banda cambiaría para evitar la subida del dólar pero finalmente ésta se cayó; el dólar, sin embargo, no se disparó como habían pronosticado nuestros excelentísimos sabios sino que antes bajó. Si en la junta del Banco Central hubieran tenido asiento los hermanos Marx o los tres Chiflados probablemente las pérdidas para el país hubieran sido menores. Un ingeniero sirve para diseñar y construir un puente, una carretera o un edificio y cuando falla en sus cálculos la sociedad lo hace responsable de sus actos y lo llama a juicio; lo mismo sucede con la medicina y muchas otras profesiones. ¿Qué autoridad alguna vez ha llamado a los economistas que se pasean como los dioses de la tierra para que rindan cuentas de sus descabelladas actuaciones? ¿Qué clase de justicia es esta? ¿Será acaso que la razón de ser de los economistas es ahorcar a las gentes en su calidad de guardianes del capital? ¿Qué relación existe entre economía y esquizofrenia?

Como docente que establezco una relación quijotesca con la academia, es decir que mantengo una responsabilidad ética en la formación de las nuevas generaciones de economistas, me estremece pensar que es la voluntad de poder de los inversionistas privados, metamorfoseada en el lenguaje de la formalización económica, lo que define y modela las aspiraciones académico-intelectuales de aquellos jóvenes estudiantes, muchos de ellos oriundos de las regiones más golpeadas y más violentas del país, y no aquel conocimiento que intenta comprender lo que el mundo *es*. Bajo estos parámetros, la estructura de la personalidad que se forma en el estudiante no es la de la modestia y sencillez del pensador que desde sus más remotos orígenes hacía suya la máxima "solo sé que nada sé", sino la del síndrome profesionalizante: arrogancia, prepotencia, arribismo, oportunismo, delirio de grandeza y un sin número de patologías más donde ¡unas profesiones hablan mal de otras y todas tienen razón! Los estudiantes de una inteligencia más dudosa resultan siendo por regla general los de mayor éxito profesional. Las propuestas de los economistas de Planeación Nacional y la Universidad de los Andes en el marco de las audiencias de los diálogos de paz en el Cagúan, se correspondían más con un plano cartesiano que con los difíciles y complejos problemas del país; ¡tenían mucho más sentido, sin duda, las propuestas de los comandantes de la guerrilla y de otros sectores no académicos!

5

Después de cuarenta años de formación profesional en economía, y cuando aún no se vislumbran las primeras luces del amanecer del siglo XXI, los problemas de la nación son más agudos y mucho más complejos. Preguntamos ¿cuál es el papel de los economistas? ¿cuál debe ser la *formación* deseada para los estudian-

tes de la escuela de economía de la UIS? Deseamos una educación fundamentada en lo *esencial* del hombre, y lo esencial del hombre, a diferencia de los demás entes, es su capacidad de *pensar*. Los griegos lo llamaron *paideia* término que no consiente ninguna traducción y significa, según la esencia del pensar platónico, el acompañamiento para la reversión de todo hombre en su esencia; la paideia es un tránsito del estado de ceguera hacia la luz: su esencia no consiste en verter meros conocimientos en el alma desprevenida como en un recipiente vacío; por el contrario, el conocimiento auténtico debe ser capaz de transformar al espíritu en su totalidad al hacer retroceder al hombre desde la banalidad de su vida cotidiana hacia el lugar *esencial* y *acostumbrarlo* a esta morada. Los modernos acuñaron el término *formación* para designar aquella dimensión del ser superior y más interior que procede del conocimiento y del sentimiento de toda la vida espiritual y ética y que se extiende armoniosamente sobre la sensibilidad y el carácter. En esta concepción se percibe claramente la determinación del espíritu histórico: la reconciliación con uno mismo, el reconocimiento de sí mismo en el ser de otro.

Una interpretación del saber fundamentada en el ser no distingue entre sabios e ignorantes ni entre personas cultas e incultas sino entre saber *genuino* y saber *aparente*. Un saber genuino puede ser el de un campesino o un artesano y el saber de un profesor universitario, no obstante su enorme erudición, puede girar en torno a un saber aparente. La educación, o lo que es lo mismo la enseñanza para el saber más elevado y genuino, es la tarea primordial de la universidad. Enseñar no es en modo alguno un mero repetir de cualquier conocimiento ni su imagen se asemeja al disco duro de un computador. Entendemos por tal un *dejar aprender* o, como decía Heidegger, enseñar es llevar a la cercanía de todo lo que es esencial y simple. Una educación verdaderamente genuina debe desarrollar la capacidad en los estudiantes para distinguir lo que es esencial de aquello que no lo es y brindarles a un tiempo la posibilidad de superar su condición de pupilo.

Si el conocimiento se construye en función de poderes externos como la política, los negocios, el dinero, la guerra, el estatus, etc., y no de la esencia del hombre, es decir del pensar, resulta apenas obvio que los resultados no hacen más que confirmar el planteamiento original. A este proceder anticipador, que delimita el acercamiento al ente, la época moderna lo denominó el *método científico*. Y es justamente así como opera la ciencia de la economía cuya arqueología no hace otra cosa que reproducir, racionalizar y potenciar la estructura jerarquizada en que se fundamenta el mundo de hoy: si a los sectores más vulnerables de la sociedad se les aumenta el ingreso más allá de los cálculos realizados por nuestros sabios en economía resulta lógico que se estarían sustrayendo recursos para amortizar los intereses de la deuda externa, crear condiciones favorables para el gran capital y pagar a los burócratas de más alta jerarquía;

la política buscará por eso un "equilibrio", que en realidad no es más que una *socialización* de la pobreza, y al cual las autoridades económicas se refieren con el nombre de *democracia*. Quien definió, conceptualizó y describió con mayor rigor la lógica de la civilización moderna no fue Adam Smith ni Juan Jacobo Rousseau; fue el marqués de Sade quien no tuvo la menor duda de que la maldad dominaba al mundo y, en este sentido, las sociedades no podían menos que contemplar su imagen en el espejo de la naturaleza: el pez grande se come al chico. Si la política económica estuviera en función de las necesidades de la sociedad y de la dignidad del hombre, y no de la codicia de los inversionistas privados, otro sería su cantar. No resulta muy difícil comprender entonces la famosa frase de Federico Nietzsche, ese gigante del pensamiento, cuando advirtió: "…la verdad se transforma en mentira". Y son estas mentiras, las más oprobiosas de todas, las que orientan a la educación superior y *deslumbran* a nuestros más radicales críticos, que ayer abrazaban el credo marxista, y hoy rinden culto con cánticos, genuflexiones y alabanzas a la ideología liberal: la única capaz de vacunarlos contra el virus del pensar.

Quienes así "piensan" creen que el paso de una economía matemática hacia una economía que indaga sobre la política, el derecho, la ética, el medio ambiente, las instituciones, etc., representa una auténtica revolución en el pensamiento[2]. Si pensar significa fijar los límites del conocimiento más allá de los paradigmas de la ciencia económica preguntamos ¿los "nuevos dominios" en economía cuestionan la proposición de interpretar al mundo como un *recurso* o simplemente se trata de una extensión de esta lógica integrando otras disciplinas? Lo que sorprende en estos juicios es la ausencia de diálogo con una reflexión pensante: no se dan cuenta que la filosofía es la que abre la posibilidad de un saber matemático y no al revés como está implícito en los desarrollos de los "nuevos dominios".

¿Desde dónde y cómo se determina la esencia del hombre en la ciencia económica? La economía define al ser humano como un ser racional cuya esencia es satisfacer necesidades. No existe diferencia alguna entre el ser y en ente y, en consecuencia, la economía sigue manteniéndose muy cómoda con aquellas concepciones naturalistas del siglo XVIII. Marx mismo define al ser-social como el ser-natural –alimento, vestido, reproducción, etc-, siguiendo en eso a la tradición liberal. Esta interpretación, al igual que la del humanismo cristiano, parten de una idea: la determinación del ser desde la perspectiva previamente establecida de una interpretación de la naturaleza, la historia, el mundo, en una palabra, de lo ente en su totalidad, dejando a un lado la pregunta por la verdad del ser mismo[3]. Si se está *pensando* la sociedad ¿pode-

[2] Véase Jesús Antonio Bejarano, "Los nuevos dominios de la ciencia económica", *Cuadernos de Economía*, No. 41, Vol: XVIII, segundo semestre de 1999.

[3] Véase por ejemplo Martin Heidegger, *Carta sobre el humanismo*, Madrid, Alianza Editorial, 2000.

mos hacer a un lado la pregunta que interroga por el sentido del ser? ¿No estaremos, acaso, en presencia de un conocimiento que lleva hasta unos límites insospechados una logística que hasta hace poco era solo dominio de la matemática, y cuyos fundamentos no se cuestionan? ¿Hasta qué punto no es esa logística del rendimiento máximo, bien sea que se mire desde las matemáticas, el derecho, la ética, el medio ambiente, etc., la causa y no la solución de los grandes problemas de la humanidad? ¿Será entonces que el destino de la humanidad es el de un mundo organizado según el principio de la prosperidad en el que se fundamenta el "pensar" de los economistas, es decir, un triunfo del hombre como "animal de rebaño" que Nietzsche caracterizó como una de las formas más decadentes de nihilismo? Son preguntas que los economistas tanto nuevos como viejos ni siquiera se plantean.

La economía es un conocimiento positivo dirigido a un fragmento del ente: la producción, distribución y consumo de bienes y servicios. Para ello se sirve del cálculo diferencial, la estadística y la contabilidad por partida doble así como del derecho, la ética, las teorías sobre el medio ambiente y la historia, entendida ésta como la comparación de estándares culturales ónticamente nivelados donde la homología, la analogía y el paralelismo juegan un rol principal. La economía mide, relaciona variables -incluidas las personas, las instituciones y el medio ambiente-, y establece estándares, coeficientes, índices y unidades de medida encaminados a lograr un propósito fundamental: maximizar rendimientos y minimizar costos. Cuando habla de libertad no lo hace en un sentido ontológico sino jurídico-instrumental: la libertad de comprar y vender. Y no puede ser de otra manera puesto que su objeto es un segmento del ente y no el ser. Su propia epistemología excluye la pregunta que interroga por el *sentido* del ser y cuando lo roza en su exposición temática, como en la teoría microeconómica del consumidor o en los análisis de desarrollo y libertad, lo tritura dentro de la logística del rendimiento máximo. Al operar así la ciencia económica no *comprende,* entendiendo por tal no un medir ni una representación de los negocios sino una *determinación originaria* de la existencia del hombre. El ser no es un ente y, en consecuencia, no se puede definir de una vez y para siempre como si de un objeto se tratara. Su existencia solo tiene *sentido* en la realización de sus posibilidades en el *tiempo*. Deseamos una educación capaz de interrogar sobre el sentido de la existencia, interesada en cuestionar los fundamentos mismos de la racionalidad tecno-económica y que no se limite solo a enseñar el funcionamiento sin fricciones del mundo de los negocios. Ya lo decía un viejo filósofo: ¡meras ciencias de hecho hacen meros hombres de hecho!

6

¿Qué obstáculos se anteponen a la educación deseada? ¿Cuál es el peligro supremo? Sin duda los *valores* sobre los

cuales se fundamenta la civilización moderna. La racionalidad de la industria se ha convertido en la subjetividad de los hombres y, en este sentido, los estudiantes tienen de sí mismos la imagen de una *reserva técnica* o de un *insumo productivo,* y es, precisamente, esta imagen la que los vincula de manera decisiva con los contenidos de los programas de estudios. Cuando las directrices de un curso o de un seminario toman distancia de lo técnico e instrumental para *interpretarlo* e intentan interrogarse por su *significado* los estudiantes lo miran con sospecha, con desconfianza y, a veces con desprecio, y lo consideran de poco valor académico. La educación de hoy solo se interesa porque el estudiante aprenda *cómo* funciona el sistema económico pero no *qué significado* tiene para la sociedad. Si se intentara *comprender* los estudiantes de la escuela de economía serían los menos sorprendidos de la situación actual de la universidad: sabrían que la lógica del mercado, fundamentada en minimizar costos y maximizar utilidades, que se aplica incluso al interior de las escuelas, no financia los gastos de legitimidad de la sociedad y le tiene sin cuidado la desaparición de la educación pública: la obtención de las cuasi-rentas esperadas de los inversionistas privados es lo único que cuenta. Pero al no comprender son quizás los más sorprendidos y solo comprueban la ley de la gravedad cuando la universidad se les viene encima.

El fundamento de la educación superior ha transformado el reflexionar en un *antivalor* o, como dicen peyorativamente en las ingenierías, en *costura*. Se rinde culto a lo cuantitativo y todo lo que no sea susceptible de medirse y de ser administrado es considerado como absurdo; la proyección del mundo es la de un globo cuadriculado: "solo es real lo que puede medirse" postuló Max Planck, el fundador de la física cuántica. Enseñar ha caído en estas condiciones a la categoría de lo absurdo; pero tal vez sea lo *absurdo* lo que nos permita abrirnos una nueva perspectiva del ser y del mundo y posibilite captar su *sentido*. La magistral obra de Franz Kafka es el grito de desesperación de toda la humanidad atrapada en la lógica diabólica de la sociedad moderna. La educación actual, al no tener en la mira la *comprensión* del ser-en-el-mundo y su tránsito hacia una morada capaz de asegurar la dignidad del hombre, no reviste un carácter esencial. Su vínculo de integración es el mundo exterior bajo la forma de un negocio capaz de asegurar el acrecentamiento del poder y no el desarrollo de la persona humana: deja de ser un fin para transformarse en un medio y su sentido solo es realizable en función de la productividad. La instrumentalización del saber adquiere, de este modo, la categoría de valor supremo.

El temple de ánimo de los estudiantes más capaces y de mayor disposición hacia la academia se ve seriamente vulnerado por este fenómeno. La educación recibida desde el pre-escolar hasta el bachillerato, fundamentada en los formatos del Ministerio de Educación, y que sirve de base para las pruebas del Icfes, está en-

caminada a dar respuestas precisas y no a interrogar y poner en cuestión la materia investigada. Si el conocimiento se construye sobre el preguntar o, lo que es lo mismo, sobre esa facultad propia del ser humano por interrogar sobre los enigmas del mundo, la educación actual no se fundamenta sobre el pensar sino sobre la *vigilancia* y el *control*. La acción de vigilar construye un saber sobre lo vigilado: lo fundamental no es interrogar sobre el *por qué* de las cosas, sino verificar si el estudiante se conduce correctamente, si cumple las reglas abstractas impuestas por la voluntad de poder, si aprehende, en un proceso muy curioso que ha trasformado a la libertad en obediencia: es el poder y no el pensar el que establece qué es importante, qué es correcto, qué se debe enseñar y cómo se debe realizar.

Se han preguntado acaso alguna vez quienes dirigen las facultades y escuelas de economía en el país ¿cuál es el origen de las pruebas de Estado dirigidas a la educación superior llamadas ecaes? ¿desde dónde se formulan las preguntas?, ¿cuál es el propósito esencial? En vez de ello han asumido las pruebas como el fin de la educación emprendiendo una carrera loca por alcanzar los máximos puntajes que miden el grado de normalización de las universidades frente a la figura del gran inquisidor: la violencia metafísica de la voluntad de poderío. La enseñanza ya no se plantea cómo *interpretar* los problemas del país y del mundo y toda su preocupación se centra en cómo obtener la calificación más alta. No pensar sino acreditar puntos es la consigna. La *acreditación* ocupa el lugar que en otro tiempo correspondiera al *filosofar pensante*. Alcanzar el máximo puntaje es la meta. Los mismos formatos utilizados por la Reserva Federal de los Estados Unidos para evaluar la rentabilidad del mundo transmigran a la academia y sirven de fundamento al análisis económico: no es el *entendimiento* en el sentido kantiano el que determina las categorías con que se juzga el objeto, sino los *criterios técnicos* de los expertos. El pensar ha sido desplazado por la informática, la comunicación de masas, la promoción comercial y la sobre-especialización de los expertos. No ha de extrañar entonces que los programas de estudio terminen por ajustarse a los lineamientos de los exámenes de Estado y los criterios para seleccionar docentes no se fundamenten en la capacidad de *pensar* sino en la habilidad técnica de *medir*. Los procedimientos de contratación no consultan, en consecuencia, las facultades intelectuales de los candidatos y asumen la forma de un régimen carcelario: pruebas psicotécnicas, entrevistas, límite de edad, etc.

Las universidades se han transformado, como ya lo había advertido Nietzsche, en auténticos invernaderos para esta especie de atrofia de los instintos del espíritu. Lo que ha sido siempre grande en el sentido de la cultura ha discurrido por caminos diferentes a los del poder. La universidad ha olvidado que su única finalidad es la *formación*, se ha dado a la tarea de eliminar a los *educadores* y ha acogido en su seno a los tecnócratas que

se ofrecen como *sabelotodo* a la juventud. La abrupta irrupción de una figura harto ridícula denominada "jóvenes talentos", adoctrinada en la logística del *cogito* del rendimiento máximo y que se presenta como el *cerebro* de los nuevos tiempos, no es otra cosa que las señas de identidad con que la escuela de economía rinde culto a la sobre-especialización de la enseñanza[4]. Una especie superior de hombre no ama las especializaciones precisamente porque se sabe con una *vocación*: desea habitar con serenidad en el pensamiento y hacer del pensar su única morada. La universidad debería cultivar ese arte esquivo de hablar y de escribir, actividades de altísima exigencia espiritual completamente fenecidas con el proyecto de sobre-especialización de las escuelas. Habituar el espíritu a la calma, a la paciencia, a la serenidad y templar la voluntad en el deseo inquebrantable de ir más allá de la estrecha objetividad de mal gusto que todo lo empequeñece y contamina. He aquí un buen principio para la *formación*. Pero ¿quién piensa hoy en la formación? ¿Qué cultura puede trasmitir una persona menor de 26 años que en todo el tiempo de su preparación no ha hecho otra cosa que *afinar* su técnica de medición? ¿Qué capacidad de asombro se puede forjar en los estudiantes cuando se les enseña dos por dos es igual a cuatro? Acaso la lógica de las escuelas tenga *causas* pero no *razones*.

7

¿Cuál es el destino de la libertad universitaria? ¿Cuál el de la autodeterminación de las escuelas? Su destino es funesto pues ambos términos, libertad y autonomía, representan sólo una *caricatura* de lo que significaron en sus orígenes: la incondicionalidad del pensar. Ambos han sido inoculados por el poder del dinero y vaciados de todo contenido ontológico. Como en la fábula kafkiana, la libertad y la autonomía universitaria se han metamorfoseado en un enorme insecto que susurra en el oído de estudiantes, profesores y directivas: ¡*no piensen, obedezcan*! Lo que se impone es una razón totalitaria, cínica y ciega que corresponde a la voluntad de poder del ente que ha sido abandonado a sí mismo y que se manifiesta en la preeminencia de lo programable de lo real previamente calculado. El desprecio de la libertad, de la autonomía y del pensar aparecen con nombre propio: *abstracción total*. El estudiante deja de identificarse con un ser, una persona, un ciudadano, un sujeto, para hacerlo con un código productivo. Cuanto más grande se hace la brecha entre el pensar y la voluntad de dominio más fascinación adquiere la abstracción del código que niega y exorciza la complejidad del objeto: todo lo *reduce* a la formalización matemática. Los estudiantes ocupan entonces la mayor parte del

[4] Nuestra escuela llegó a un extremo inimaginable: contratar estudiantes recién egresados aspirantes a *cerebros*, algunos de los cuales comenzaron estudios de maestría en economía y las técnicas de medición que allí aprendían fueron reproducidas en algunos cursos sin ninguna mediación ni contextualización propedéutica. ¿Son acaso los estudiantes unos conejillos de indias para experimentar tan irresponsablemente en su *formación académica*, un derecho que se nos antoja reviste un carácter *sagrado*? A eso es a lo que yo llamo la antítesis de una cultura: ¡*barbarie*!

tiempo en resolver los ejercicios de los manuales de macro, micro y econometría sin entender la naturaleza de los problemas que estudian ni tener la menor idea del suelo que pisan. El tiempo dedicado a la *interpretación* de obras clásicas es prácticamente inexistente. Es la fusión entre conocimiento técnico y poder[5].

La pregunta que interroga por el *sentido* de la educación ha caído en el *olvido* con la misma celeridad en que las escuelas crecen en el negocio de ofertar diplomados, especializaciones y maestrías fundamentadas en un solo principio: la rentabilidad. En medio de la complejidad y del recrudecimiento de los conflictos los programas de economía se plantean un doble objetivo: enseñar a *medir* y aspirar a que se les *mida* bien. Sólo así se es productivo. La descomposición del mundo en una esfera que se destruye a sí misma no es su problema. Tampoco lo es la conversión de la universidad en una entidad standard perfectamente programable que niega los fundamentos de su propia esencia: *la libertad incondicional de la palabra*. Se trata, por tanto, de una comunicación distorsionada fundada en el *dinero* y no en el pensar, que adiestra pero no educa, y cuyo objetivo no es la *formación* de un sujeto, sino la *producción* de un hombre-máquina (recurso-humano) a imagen y semejanza de Claude Eatherly, el piloto que lanzó la bomba atómica sobre Hiroshima.

Los efectos de esta singular pedagogía son tan devastadores que cuando se intenta ir más allá de los estándares educativos y se pregunta por el *por-qué* de las cosas los estudiantes experimentan un malestar generalizado, sienten que están caminando sobre arenas movedizas, y tienen la sensación de estar perdiendo el tiempo de manera por lo demás absurda. El camino que los conduce por la senda del preguntar, del interrogar, ¿y por qué no? del pensar es tan escabroso que casi ninguno está dispuesto a escalar la montaña hasta cuestionar el *sentido* mismo de la educación y de la vida. La mayoría sucumbe a la competitividad de las notas donde lo importante es el promedio y no los contenidos de los cursos y su contribución al desarrollo de las facultades humanas. Los actos absolutamente libres de la comunidad de estudiantes, como la organización de la semana de economía por ejemplo, no toman ninguna distancia crítica de los estándares académicos y los invitados resultan siempre los mismos: los técnicos de Planeación Nacional, del ministerio de Hacienda y del Banco de la República. La línea que separa la academia de la interpretación oficial se ha borrado: la voz de la "verdad" es la voz de los organismos del Estado[6].

---

[5] En la Alemania nazi, una sociedad caracterizada por la obediencia ciega al régimen de Hitler, la alianza entre la tecnología de punta, la industria, el capital financiero y el régimen militar permitieron alcanzar unos índices de productividad y de eficiencia en Auschwitz muy difíciles de igualar : más de ciento ochenta mil judíos asesinados en las cámaras de gas por día.

[6] Piénsese por un momento en las instituciones del Estado colombiano como el Departamento Administrativo de Seguridad (DAS) o el Congreso penetradas por el inmenso poder de las mafias narcoparamilitares para entender a qué "verdad" se está haciendo referencia.

Herbert Marcuse señalaba a finales de la década de los cincuenta al empobrecimiento del lenguaje como uno de los principales riesgos de la sociedad tecnológica. Hoy esta advertencia es una realidad avasalladora. La educación superior ha adoptado el lenguaje de los computadores y ha hecho a un lado a la poesía y a la gran literatura por ser el único lenguaje que no es susceptible de programación. La estandarización, automatización y autorregulación se han transformado en el habla de la educación contemporánea y han borrado con sorprendente celeridad las diferencias entre la máquina automática y los seres vivos. Los estudiantes universitarios de hoy ya no leen a los clásicos de la lengua y esta ruptura con la tradición constituye sin lugar a dudas la peor tragedia en la comunicación humana. El único lenguaje válido para la economía es el de las cifras, las series estadísticas, los modelos econométricos y el proyectar cuantitativo de los diferentes escenarios posibles: la *reflexión* es desplazada por la información, la *imaginación* por la construcción numérica y la *lectura* por la manipulación de datos; el estudiante intelectualmente inquieto y que se atreva a presentar una monografía encaminada a *interpretar* y no a medir, a mostrar el mundo tal y como *es* y no como debiera ser según el proyectar anticipador, corre el riesgo de no recibir la venia de nuestros ilustres jurados.

Lo esencialmente mediocre hay que buscarlo, por tanto, en aquellas ideas y valores con pretensiones de validez universal que *orientan* a la educación pero que *mutilan* al Dasein y lo trasforman en un recurso humano productivo. Se trata de una educación funcional, impersonal y bastarda que se deslinda de los problemas ontológicos fundamentales y cuyo carácter existencial se hace patente como *medianía*: lo originario se torna de repente banal, lo laboriosamente conquistado por una larga tradición se vuelve trivial, todo misterio pierde su fuerza. El estudiante es valorado como un ente y no como un ser: la esencia incondicionada de la subjetividad se despliega entonces como *brutalitas* de las *bestialitas*. Todas las energías educativas de la enseñanza de la economía en el mundo, en el país y en la escuela de economía de la UIS apuntan en dirección de esos "universales": la *mediocridad*. El resultado, por lo menos esa ha sido la experiencia en las escuelas de economía más exitosas del país, ha sido la "formación" de un estudiante *eficiente* cuando de calcular el punto de equilibrio de la economía colombiana se trata. Pero cuando se le interroga por el *sentido* de los cálculos, y se pregunta, por ejemplo, por la relación que guardan con la siniestra aparición de las fosas comunes donde están enterrados cientos de miles de colombianos descuartizados por las motosierras de los grupos paramilitares, o con las escalofriantes prácticas de la extorsión y del secuestro de la guerrilla que han encerrado a la dignidad humana en verdaderos campos de concentración, o con un gobierno que ha hecho pactos con el diablo para sostenerse a cualquier precio en el poder, o con la insondable crisis de la educación que mantiene en la sala de cuidados intensi-

vos a la universidad pública, o con la disolución del sujeto en un magma de eficiencia y competitividad, o con el calentamiento global del planeta y su degradación inexorable, o con el avance vertiginoso pero ciego de la ciencia que sólo interroga por lo ente y nada más, el estudiante queda *mudo*. Y por lo que *no se dice* es por lo que hay que preguntar.

La educación universitaria de hoy rinde culto, de este modo, a la organización abstracta e impersonal del conocimiento, nada quiere saber del pensar y hace suya la imagen del estudiante Charles Bovary quién "…realizaba su pequeña tarea diaria a la manera de un caballo, que da vueltas con los ojos vendados, ignorando el grano que tritura"[7]. Adiestrar, o mejor sería decir *embrutecer*, se ha convertido en la razón de ser de la universidad.

Esquilo decía:

> "Tiemblo al ver esos ramos dando sombra a las aras de nuestros dioses" ("Las suplicantes", *Tragedias*, Buenos Aires, Editorial Losada, , 1979, p. 26).

> Los ramos de la industria, que han trasformado a la productividad, la eficiencia y la competitividad en las aras de la modernidad, han ensombrecido el resplandecer de los verdaderos dioses del conocimiento.

Bibliografía

BEJARANO, Jesús Antonio, "Los nuevos dominios de la ciencia económica", *Cuadernos de Economía*, No. 41, Vol: XVIII, segundo semestre de 1999.

HEIDEGGER, Martin *Carta sobre el humanismo*, Madrid, Alianza Editorial, 2000.

FLAUBERT, Gustavo y BOVARY, Madame, Bogotá, Editorial Norma S.A., 1993.

[7] Gustavo Flaubert, *Madame Bovary*, Bogotá, Editorial Norma S.A., 1993, p. 17.