

Documento de Discusión
sobre el Plan de Estudios de la
Licenciatura en Economía

- Facultad de Ciencias Económicas -

- Universidad de Buenos Aires –

Realizado por la Agrupación S.O.S. (Corriente Universitaria Julio Antonio Mella) y estudiantes no agrupados de la FCE-UBA.

Introducción

Desde nuestra experiencia como actuales y/o futuros economistas, un grupo de estudiantes, docentes y graduados compartimos ciertos interrogantes en torno al ámbito académico, laboral, pedagógico e institucional que atraviesa nuestra carrera. Queriendo buscar las causas de estos planteos, sentimos la necesidad de encarar el estudio de nuestra formación como economistas. Las reflexiones a las que fuimos arribando están plasmadas en el presente documento.

Consideramos que cada uno de los aspectos que componen la vida universitaria, esto es, desde la relación docente-estudiante, los métodos de evaluación, todas las instancias de cursada y hasta el propio Plan de Estudios, son determinantes en la formación de cada uno de los actores de la universidad.

Teniendo en cuenta que el Plan de Estudios es el hilo conductor de todos los contenidos y el que determina los conocimientos adquiridos a lo largo de la carrera, decidimos ahondar en su análisis. Para ello, tomamos como punto de partida el documento sobre la reforma del Plan de Estudios elaborado por la asamblea de estudiantes de Economía en 1997.

Nuestra intención es aportar reflexiones al debate en torno al proceso de aprendizaje, identificando el modo en que el Plan de Estudios influye en nuestro desarrollo como futuros economistas, determinando en última instancia la forma de interpretar y transformar la realidad. De este modo, pretendemos dar el primer paso para constituirnos como sujetos activos de nuestro propio proceso de aprendizaje.

El conocimiento se construye (entre todos)

El rol del estudiante en el proceso de aprendizaje debe ser dinámico y construirse a partir de una interrelación entre todos los actores que intervienen en el mismo.

Sus cuestionamientos y colaboraciones, sus preguntas, sus necesidades, forman parte de la relación aprendizaje-enseñanza que confluye en un proceso de desarrollo científico dinámico, creativo, y enriquecedor, donde no son tan determinantes los conocimientos previos, como el hecho de ser un sujeto activo y comprometido con su entorno.

Creemos que hay que superar la concepción de relación educativa en la que el docente tiene todo el saber, y el estudiante es un recipiente vacío, a ser llenado; así como la que considera que los aportes científicos sólo puede provenir de un instituto de investigación. Uno de los momentos de formación más importantes para un docente está en el presentar y re-pensar los contenidos de la materia frente a los estudiantes. Es por esto que defendemos una concepción en la que la clase es un ámbito fundamental en el proceso de producción científica, y en la que ambas partes (docentes y estudiantes) tienen el potencial de enriquecerse y desarrollarse en la misma.

Al reflexionar sobre nuestra formación, suele surgir la idea de la existencia de una dicotomía entre ser un economista crítico y ser un economista profesional. Consideramos que esta es una falsa separación que responde a los mismos intereses que regulan actualmente la carrera de Economía. Por otro lado, ambas dimensiones del perfil del economista no sólo pueden coexistir sino que son complementarias.

La contraposición entre un carácter crítico (esencial para toda disciplina que dice ser científica) y un carácter profesional es un artilugio ideológico, utilizado para enmascarar al actual Plan de Estudios como neutral y objetivo.

¿Por qué señalamos la necesidad de científicidad y crítica que debe tener la Economía?

El objeto de estudio de esta ciencia se encuentra en constante cambio y reformulación. Por eso creemos que la Economía debe experimentar y formular sus propios caminos, permitiendo generar nuevas formas de análisis e interpretación de los fenómenos, que revisen, cuestionen y reformulen sus definiciones, teorías y hasta el propio objeto de estudio.

Para lograr una formación integral necesitamos tener cierta preparación que nos permita comprender, criticar y transformar, sin importar el ámbito en el que nos desarrollemos. Ante la diversidad de desafíos metodológicos, con los cuales nos enfrentaremos, necesitamos estar formados para utilizar distintas herramientas e instrumentos.

Para comprender la realidad económica, ya sea argentina, mundial, estatal o empresarial, creemos que es necesario contar con conocimientos diversos sobre una amplia gama de asignaturas. Algunas, como lo son Historia, Sociología y Política, que nos permiten entender los procesos sociales y políticos pasados y presentes, sobre las que sentimos que en esta casa de estudios sólo se estudian de manera superficial, aún a pesar de su relevancia.

Por ejemplo, ¿Qué es la crisis económica?, ¿Cómo se produjo?, ¿Cómo la explica la teoría que estudiamos en la carrera?, son algunas de las preguntas que no recorren las aulas de nuestra facultad. De existir alguna instancia de crítica, debate, o intercambio, se manifiestan sólo como hechos aislados y lamentablemente suelen ser desoídos y hasta condenados en las aulas. Problematizar en torno a temas de la academia suele estar estigmatizado, demostrando que la Economía que se estudia en nuestra Facultad pierde año a año su carácter científico, para convertirse rápidamente en una tecnicatura profesional.

En otras palabras, los futuros economistas estamos siendo formados para aplicar herramientas (todas ellas utilizando el “neutral” lenguaje matemático) de manera mecánica, sin una mínima reflexión previa. Así es como perdemos toda capacidad de creación y reflexión autónoma, de análisis e interpretación crítica de los fenómenos ocurridos en la Argentina, como así también toda posibilidad de realizar aportes para la transformación y resolución de los problemas de la sociedad.

¿Cómo se traducen estos análisis en el Plan de Estudios que tenemos actualmente?

La facultad (en su sitio web oficial www.econ.uba.ar) plantea un perfil del economista tal que pueda:

“-Reconocer la naturaleza social de los fenómenos económicos y sus variaciones en el tiempo y el espacio;

-Realizar investigaciones científicas sobre la realidad económica y social, mundial y nacional así como acerca de los instrumentos teóricos y metodológicos del análisis económico;

-Reconocer y comprender la diversidad de enfoques teóricos y metodológicos, y de intereses, para encarar la problemática económica;

-Contribuir al desarrollo de las teorías, modelos y métodos y a su aplicación a la realidad argentina;

-Considerar la ciencia económica como un cuerpo sistematizado e interrelacionado de conocimientos en constante revisión y cambio;”

Paradójicamente, estos principios contradicen por completo la estructura que de hecho tiene el Plan de Estudios, es decir una estructura fundamentalmente neoclásica, que atraviesa toda la carrera, partiendo de una base casi exclusivamente matemática, que induce a generar una única manera de razonar. Estas son pruebas que reflejan que el núcleo metodológico de la carrera está pensado y concentrado en una herramienta que, si bien es necesaria, no es de ninguna manera suficiente para nuestros estudios.

El contraste es mayor por el relegamiento explícito de las áreas sociales, lo que se expresa en las escasas horas de cátedra dedicadas al estudio de la historia, la geografía y la epistemología.

El diseño curricular

Hemos dicho que el propósito del presente documento es analizar críticamente el Plan de Estudios de la actual carrera de Economía. Para ello es preciso que antes respondamos algunas preguntas acerca de qué es exactamente un Plan de Estudios. ¿Qué hay detrás de la elección de dictar una determinada materia? ¿Qué significa que haya materias que no se incluyan? ¿Qué reflejan los contenidos enseñados y aprendidos a lo largo de la carrera?

La elección de las materias que conforman el Plan de Estudios, y la forma de ordenarlas, determinan las estructuras y categorías de pensamiento que incorporamos a lo largo de nuestra carrera, y, por lo tanto, el modo en el que en un futuro nos enfrentaremos a los problemas que se nos presenten. Cuando el Plan de Estudios se reduce al abordaje de una única corriente o escuela de pensamiento, la consecuencia más directa es que a los estudiantes sólo se nos enseña una forma de ver y entender la realidad. Nuestras respuestas a los problemas que puedan presentárenos también estarán limitadas por ello, pues contamos únicamente con las categorías y postulados de una teoría. Si las soluciones a los problemas también están unívocamente determinadas, entonces nos limita a concebir una única forma posible de sociedad.

Creemos necesaria una formación más plural y más crítica. Que los estudiantes seamos conscientes de que cada teoría o escuela de pensamiento implica una forma de entender la realidad, por lo cual resulta imprescindible que entendamos su lógica, postulados y supuestos en profundidad, para poder confrontarlos críticamente. Que los graduados de la carrera de Economía seamos verdaderos científicos sociales, capaces de entender y modificar la realidad que nos toca vivir.

Para ello es necesario indagar en nuestro Plan de Estudios e identificar qué aspectos deberían modificarse, en función de los planteos mencionados.

El actual plan de estudios, no el único posible

La carrera que se nos ofrece presenta una visión de la teoría económica simplificada y desvinculada de nuestra realidad nacional. No se intenta abordarla como lo que es: un proceso social complejo y dinámico.

Uno de los principales problemas es la evidente hegemonía de un único paradigma o corriente de pensamiento en nuestro Plan de Estudios: la síntesis neoclásica-keynesiana. De esta manera se ven relegadas una vasta cantidad de escuelas: marxista, estructuralista, neoricardiana, poskeynesiana, etcétera.

El por qué de la heterodoxia, o por qué queremos dejar de ser sordos y mudos

En primer lugar, conviene aclarar que el hecho de exigir la presencia de la economía heterodoxa (hasta ahora ausente, según se argumentará en las páginas que siguen) no implica negar la importancia de la economía ortodoxa, creemos fundamental la enseñanza de esta última.

Por su parte, el aporte que esperamos y le exigimos a la heterodoxia radica no sólo en las soluciones que pueda brindar a posibles problemas, sino en el planteo de problemas ausentes en la ortodoxia. En este sentido, y a modo de ejemplo, sólo un planteo heterodoxo puede responder a preguntas referidas al desempleo, o a las crisis, simplemente porque éstas no aparecen como categorías en la teoría ortodoxa. Ciertamente es que se pueden incorporar exógenamente al análisis, pero de todas formas el esquema seguirá siendo neoclásico.

A su vez el estudio de la heterodoxia implica poder confrontar los problemas que aborda cada teoría, las preguntas que se hace, y sus implicancias. En este sentido la propia confrontación es una vía que se vuelve necesaria para profundizar en la comprensión de cada corriente de pensamiento, incluso la ortodoxa: El ejercicio de cuestionar y de plantear críticas de forma fundamentada desarrolla una mayor capacidad argumentativa.

Por lo tanto, consideramos esencial la presencia institucionalizada de la heterodoxia en la enseñanza de la economía, ya que nos permite un doble objetivo: tener visiones alternativas de los problemas a enfrentar, y construir una ciencia basada en la dialéctica de la confrontación.

¿Y por casa cómo andamos?, o cómo la casa no está en orden.

Desde el inicio de la carrera, nos encontramos con una visión de la economía que se presenta como única y verdadera, determinando ésta la estructura y los contenidos del Plan de Estudios.

Para ilustrar esta situación, podemos pensar en la definición de Economía que la mayoría de nosotros recibe cuando comienza sus estudios: *“la asignación de recursos escasos para satisfacer necesidades múltiples”*, sin aclarar que esta es sólo una de las tantas lecturas existentes.

Empezamos la carrera sin discutir los fundamentos ni los diferentes enfoques acerca de la Economía, y en lugar de ello comenzamos adquiriendo el instrumental matemático básico para comprender y profundizar el modelo –neoclásico-hegemónico, según el cual la matemática es el “lenguaje propio de los economistas”. Dicha lógica supone a la misma como el único instrumento válido, en desmedro de otros igualmente necesarios.

Así, de las materias iniciales, el 39% corresponde al área matemática, el 28% a otras áreas necesarias para cualquier ciencia social (política, sociología, metodología, etc.), y el resto se podría enmarcar en nociones básicas de economía.

Es importante resaltar que comprendemos la lógica de este esquema, en tanto para estudiar la maximización de la utilidad, es necesario contar con conocimientos de análisis matemático. Desde el principio de la carrera los estudiantes comenzamos por incorporar herramientas, instrumentos y modelos vacíos sin cuestionarnos sobre ellos. Sin embargo, permanece ausente el debate epistemológico acerca de qué es la Economía Política y cual es su objeto de estudio. Es importante destacar que los primeros conceptos económicos son incorporados en Álgebra y Análisis Matemático I, de la mano de profesores que *no* son economistas. En este sentido, no creemos erróneo tener matemáticos o físicos como profesores pero no estamos de acuerdo con que sean ellos quienes nos enseñen las primeras nociones sobre economía.

Estos hechos, lejos de ser neutrales, implican la formación de un lenguaje académico, y una forma de razonamiento particular que se encuadra en la abstracción generada por materias que debieran ser herramientas de trabajo o estudio y no la médula del plan de estudios. El lenguaje matemático también nos limita a la hora de comunicarnos con otros científicos sociales, por ejemplo al momento de diseñar y planificar políticas públicas, donde las decisiones se toman entre especialistas de diferentes disciplinas.

Dado que creemos fundamental la enseñanza de las herramientas, pero como consideramos que el propio instrumental también determina nuestro abordaje al objeto de estudio, y nuestras concepciones, es que consideramos central una mayor formación epistemológica al comienzo de la carrera.

Sólo sobre finales de la currícula académica se nos dan a conocer algunas críticas, éstas se nos enseñan como límites de la teoría pero sin dar lugar a discutir su resolución o superación. En pocas palabras, se nos plantea un panorama en que se asume la existencia de fallas en los modelos que se estudian, pero “el sistema neoclásico sigue siendo el mejor de los posibles”.

Así como reconocemos y defendemos la importancia de la matemática como asignatura complementaria al campo económico, nos oponemos a la utilización de esta como una herramienta para comprender únicamente la teoría neoclásica, negando así el potencial para el aprendizaje de otras teorías. Por otra parte se observa un preocupante desequilibrio entre la importancia adjudicada a la matemática en comparación con el resto de las materias. Consideramos que el Plan de Estudios debe también incluir otras áreas: filosofía, epistemología, historia, sociología, ciencia política y derecho (con diversos grados de profundidad). Urge entonces la necesidad de otorgarle mayor participación en la carrera a estas áreas esenciales para constituir el instrumental básico para formar un economista.

“(…) si queremos realmente entender la “economía” debemos arrancar de los conceptos fundamentales, y para ello tenemos que superar todas estas apariencias de cientificidad (si tiene matemática entonces es científico) puestas de manera exterior, y plantearse las preguntas quizás más tontas acerca de nuestro objeto, por ejemplo “¿cuál es el objeto de estudio de la economía?”, o bien, ¿qué es una ley económica?

¿Qué es la maximización? ¿Qué significa el equilibrio? Todas cuestiones que son asumidas sin más y que sin embargo nunca son expuestas.”¹

En base a esta concepción, creemos necesario reforzar el área de epistemología y metodología, ya que aquí se tratan los problemas e interrogantes relacionados a la producción de conocimiento y la investigación en las ciencias sociales, y en la economía en particular. Este será el punto de partida para fomentar el carácter científico de nuestra disciplina.

Luego de esta formación herramental básica y amplia de modo tal que nos permita aprehender distintas teorías económicas, es que pensamos en un tramo “medio” en el cual se profundice sobre las distintas visiones, abarcando tanto a la heterodoxia como a la ortodoxia.

Por otro lado, nos parece correcto que las materias que nos permiten conectar la teoría económica con la realidad (Estructura Económica, Estructura Social, Geografía Económica) se encuentren hacia la etapa final de la carrera, ya que creemos que para las mismas es necesaria una considerable formación en Economía, no obstante pensamos que deberían tener una mayor carga horaria. A modo de ejemplo, creemos que la asignatura Historia Económica Argentina debería estar ubicada en el ciclo profesional, cuando los estudiantes ya tengan incorporados conceptos económicos y poder así constituirse en una verdadera historia económica. De este modo, se enriquecería también la comprensión de la teoría económica.

Otra de las falencias que encontramos en nuestra carrera radica en la falta de relación con cuestiones específicas de Argentina y América Latina. Para ilustrar esta situación alcanza con pensar, por ejemplo, que Economía Agropecuaria sea una materia optativa en un país cuya historia entera estuvo atravesada por los conflictos relativos a la distribución de la renta agraria. También resulta significativo que en la última reforma del Plan de Estudios se haya decidido encarar el análisis del caso argentino con una concepción en la que la estructura económica está desvinculada de la estructura social (dado que específicamente se dividieron dichos contenidos en dos materias distintas).

Esto evidencia una clara imposición de teorías “importadas” sin considerar las particularidades propias del país, en nuestra facultad nos encontramos que la unilateralidad de pensamiento no radica sólo en la preponderancia de la síntesis neoclásica-keynesiana. Es necesario destacar que durante la currícula obligatoria todos nuestros estudios están orientados a analizar exclusivamente un sistema económico en particular. Hay un reduccionismo dentro de la ciencia que nos presentan al ofrecernos una sola corriente de pensamiento para estudiar un único sistema posible.

A lo largo de la carrera sólo estudiamos materias que tienen como objetivo interpretar el funcionamiento del capitalismo. Apenas nos introducimos en nociones básicas de la economía feudal y planificada al cursar Historia General durante el CBC. Sin embargo, en ese estadio de la carrera los estudiantes no tenemos las herramientas necesarias para aprehender estos conceptos y por consiguiente, en el mejor de los casos, no son incorporados en nuestro bagaje teórico, o se corre el peligro de considerar que no existen diferencias entre ellos, en el peor.

¹ Revista de Economía Política Kamchatka, Número 1 Año 2008, Entrevista a Mercedes D’Alessandro.

El hecho de que solamente estudiemos al capitalismo contribuye a que naturalicemos este sistema como si fuera el único posible, cuando la historia antigua, moderna y contemporánea nos demuestra que esto no es así. Estos contenidos aparecen solamente en materias optativas, si bien el estudio de otros sistemas resulta imprescindible para entender la realidad económica de manera integral. Asimismo, también nos conduce a la reflexión al permitirnos comparar los modelos y evaluar las diferentes características que ellos presentan. Por ejemplo uno de los problemas esenciales de la macroeconomía, como lo es la inflación, ni siquiera tiene lugar en una economía planificada donde los precios son estrictamente regulados. Nuevamente, el estudio por medio de la contrastación de teorías y fenómenos distintos abre la puerta a una mayor riqueza en la capacidad de análisis.

La naturalización del capitalismo también nos lleva a aceptar ciertos preceptos que el sistema propone. Adam Smith enaltece el individualismo humano y lo señala como piedra angular del sistema cuando dice del hombre que “al perseguir su propio interés frecuentemente fomentará el de la sociedad mucho más eficazmente que si de hecho intentase fomentarlo”. Esta lógica individualista que se reproduce al interior de la facultad se expresa de diferentes maneras. Su manifestación más evidente se observa en el prejuicio generalizado de que existen dos tipos de formación contrapuestas, la de aquellos economistas que “románticamente buscan la producción de conocimiento”, versus el estudiante que accede a la universidad con el objetivo personal de obtener un título que le permita triunfar en el mercado laboral.

Esta falsa disyuntiva conduce a que cada estudiante en particular trate de diseñar su carrera de la manera que cree más conveniente para sus intereses (poniendo de manifiesto la lógica individualista), en lugar de ser el resultado de una discusión y construcción colectiva. Por ello insistimos en la importancia didáctica del debate plural.

Elige tu propia carrera...

Hoy la enseñanza está planteada desde una lógica individual, donde cada cual toma lo que considera que le sirve, donde cada uno da lo que le parece, y donde los debates parecen diálogos entre sordos, en los cuales nunca nadie comprende el lenguaje del otro.

Es por eso que cuando reclamamos una enseñanza amplia y plural no pensamos sólo en la existencia de profesores críticos, que se corran de la línea oficial, sino en la propia estructuración de la carrera de modo tal que dé cuenta de diferentes enfoques, para que los estudiantes no dependan de individualidades para adquirir una formación completa.

En general, cuando surgen o han surgido debates respecto de la ausencia de economía crítica en la FCE, las respuestas “oficiales” han sido dos: una, que quienes estudian no están interesados en debatir; la segunda, que de hecho existen profesores críticos.

En relación a la primera postura, consideramos que este planteo expresa un modo determinado de enseñar la economía, mediante leyes inamovibles y verdades absolutas, es decir, ahistóricas. En la práctica esto se manifiesta en la utilización de manuales, donde no hay un desarrollo teórico de los conceptos o teorías sino que

presentan definiciones acabadas. El debate sobre los fundamentos de dichas leyes se considera saldado. Este tipo de enseñanza dificulta el cuestionamiento de esos conceptos que se presentan como verdades *a priori* y no dejan entrever los supuestos, los debates que giran en su alrededor, y menos aún las diferentes acepciones que pueden llegar a tener.

Para responder a la segunda postura, creemos que la existencia de profesores críticos es una mera excepción a la estructura general de la carrera y el plan de estudios, lo cual confirma la existencia de una corriente de pensamiento hegemónica. Como consecuencia de ello, los esfuerzos de los profesores críticos no alcanzan los objetivos propuestos, ya que al no existir continuidad en los contenidos de las materias, no se puede profundizar diversos conceptos.

El caso paradigmático lo constituye el capítulo I de “El Capital” de Marx, que algunos estudiantes terminan viendo en varias materias porque los profesores deben remitirse al mismo cada vez que quieren enseñar alguna noción de economía marxista, en tanto que varios otros jamás lo ven.

La repetición de contenidos no sólo se manifiesta como problema en la enseñanza de la economía heterodoxa sino que también se vislumbra como una característica a nivel estructural. En primer lugar los problemas en la planificación y estructuración de la carrera se hacen obvios cuando se nota que Microeconomía (donde se estudian las “unidades básicas” de análisis de la teoría económica neoclásica, la teoría del productor y el consumidor) tiene como correlativa previa a Macroeconomía. Este orden, cuyo motivo no alcanzamos a comprender, constituye una evidente dificultad tanto para estudiantes (que deben incorporar conceptos en un orden invertido) como a docentes (que no pueden profundizar en ciertos temas por necesitar una base teórica microeconómica para hacerlo²). Por otra parte, también se hace notoria en la superposición de temas en el área de matemática (Análisis Matemático I, Análisis Matemático II y Matemática para Economistas), estadística (Estadística I, Estadística II y Econometría) e incluso teoría micro y macroeconómica (donde los mismos problemas del consumidor y productor son estudiados en Microeconomía I y II, e incluso en Finanzas Públicas). Adicionalmente, numerosos modelos macroeconómicos *mainstream* son vistos no sólo en Macroeconomía II, sino también en Crecimiento Económico, Dinero, Crédito y Bancos, e incluso Economía Internacional).

Esquivando la realidad

Por último, como fue argumentado hasta aquí, consideramos que nuestra carrera se encuentra enmarcada en el marco conceptual de la economía neoclásica ortodoxa, por lo que consideramos necesario abordar brevemente la discusión acerca de su neutralidad y objetividad. Lejos de estas caracterizaciones, toda forma de “hacer ciencia” o producir conocimiento tiene consecuencias sociales y políticas, y por supuesto esta teoría no es la excepción.

² Por ejemplo, para explicar el Mercado de Trabajo neoclásico (un tema fundamental en Macroeconomía), se debe hacer referencia a la relación ocio-trabajo, y al producto marginal del trabajo. Por su parte, esto implica conocimientos sobre el estudio de las preferencias de los individuos, y la función de producción y costos.

La teoría neoclásica es presentada generalmente como una teoría *objetiva* donde el investigador es un sujeto que no se relaciona con su objeto de estudio, sino que lo observa, analiza, y determina conclusiones. Está diferenciado del mismo, y es un “científico neutral” que por lo tanto, tampoco se responsabiliza de las derivaciones políticas de su investigación.

No se explicita ni se fundamenta porqué es este tipo de ciencia, entre las múltiples concepciones existentes, el que se quiere producir y desarrollar. En otras facultades de la UBA, los debates acerca del objeto de estudio, del método científico, y de la finalidad del mismo están incorporados a los contenidos mínimos de la carrera, cosa que no ocurre en la FCE, donde se transmite la concepción de que no es posible criticar ni transformar al objeto, sino que simplemente se lo considera como una parte de la realidad. Realidad que no se discute, no se cuestiona, sino que se analiza “neutralmente” sin modificarla, sin preguntarse por qué es así.

Por oposición, consideramos que para poder entender y transformar la realidad, es necesario que el sujeto que interviene en su estudio adopte una actitud crítica, pero no por eso pierde su estudio la rigurosidad científica. De lo contrario pareciera que el investigador social, economista en nuestro caso, no interviene en la realidad que estudia, y sólo se limita a observar, analizar y desarrollar soluciones prácticas, manteniendo el statu quo invariable.

La crítica pretende observar, cuestionar, y descifrar teórica y prácticamente los fenómenos de la realidad que van más allá de la apariencia. Y en todo caso cuestionar lo que se presenta como dado, lo que se supone racional, y tratar de influir en esa realidad y transformarla. Cambiar no es una mala palabra.

La realidad a estudiar se nos presenta tanto de forma dinámica como contradictoria, por eso necesitamos abordar su análisis con variadas herramientas, y diferentes marcos teóricos, que nos permitan tanto entenderla, como transformarla. Por este motivo no podemos aceptar que únicamente sea la escuela neoclásica la que guíe nuestro estudio, y nuestra posterior intervención en la realidad.

Si bien queda abierta la discusión acerca de si esta teoría brinda o no las herramientas adecuadas para comprender la realidad, es innegable que toda interpretación se asocia con distintas políticas económicas y conlleva consecuencias para el conjunto de la sociedad.

El análisis de esta escuela nos brinda una interpretación del mundo en el cual es el mercado quien asigna los recursos de manera más eficiente. De dicha lectura podemos concluir que la intervención en la economía de un agente como el Estado, quien atentaría contra la libertad de mercado, podría provocar ineficiencias y rigideces que actuaran en detrimento de la sociedad al interferir en el libre ajuste de las variables.

Al confrontar la teoría con la realidad podemos notar que la oleada neoliberal que tuvo lugar en nuestro país y gran parte del mundo a partir de la década del 70 guarda una estrecha relación con la explicación precedente. Las políticas económicas tendientes a reducir la influencia del Estado en la economía con el fin de desregular los mercados, encuentran su sustento teórico en la idea neoclásica de que las variables deben ajustarse por si mismas. Bajo esta lógica podemos entender los procesos privatistas, las aperturas comerciales o la flexibilización laboral. Este simple ejemplo apunta a

argumentar la importancia de discutir las recomendaciones de política que se derivan de las teorías estudiadas.

Cuando la teoría plantea que los mecanismos de autorregulación del mercado conducen al pleno empleo, se desprende que ciertos beneficios sociales (seguros laborales, indemnizaciones, durabilidad de los contratos, salarios mínimos, etc.) regulados por el Estado son considerados rigideces y se recomienda su eliminación. Sin embargo, esta conexión no es presentada cuando se estudia la relación ocio-trabajo en microeconomía.

Uno de los puntos centrales de la crítica a la concepción de ciencia que da cuerpo al actual Plan de Estudios tiene que ver con la marcada desconexión entre la ciencia económica que nos enseñan en los cursos y la compleja realidad económica que vivimos, donde los problemas no tienen una solución única y eficiente.

Mientras que los problemas principales de la economía parecen ser el desempleo, la pobreza y el hambre, en la carrera no estudiamos estos fenómenos en forma integral sino que, en caso de abordarse, se lo hace desde las definiciones e interpretaciones del *mainstream*, por lo que quedan relegadas como excepciones o anomalías. Así, los economistas acabamos ocupándonos de resolver matemáticamente modelos, de ver cómo ajustan los precios, sin discutir qué implica considerar al trabajo como un bien más o darnos una discusión sobre qué es el salario. Esto ocurre porque la enseñanza exclusiva de la ortodoxia da por cerrada esta discusión aún antes de comenzarla, y no se profundiza en la discusión de los conceptos fundamentales de la teoría económica.

Decisiones y algo más...

A los perjuicios resultantes de la estructuración del Plan de Estudios se le suman otras cuestiones derivadas de la organización institucional de la carrera y de la forma en que se enseña. Este apartado es un análisis introductorio, que pretende constituirse como un disparador para seguir profundizando en el tema.

Organización institucional

Creemos que como estudiantes de esta casa de estudios es necesario que podamos elegir, conocer y sentirnos representados por aquellas personas que deciden acerca de nuestros planes de estudios, nuestras materias, nuestros docentes y todo lo relacionado a nuestra formación como economistas.

No obstante, quien decide nuestra formación es el Consejo Directivo, el cual tiene la atribución de disponer sobre la mayoría de los asuntos que conciernen a la FCE, incluyendo nuestro Plan de Estudios. Éste está compuesto por 16 consejeros directivos, 8 por los profesores, 4 por los graduados y 4 por los estudiantes. Pero, como dichos representantes se eligen independientemente de la carrera a la que pertenecen, en una Facultad en la cual los economistas representamos alrededor del 10% de la población universitaria, es claro que las decisiones concernientes a nuestro Plan de Estudios distan de estar en manos de economistas.

Consideramos que dicha composición y estructura antidemocrática, es una de las principales causas para que no exista un espacio donde puedan expresarse las diferencias entre cada una de las carreras de la facultad.

Como consecuencia de todo esto, si la carrera es minoritaria le corresponde un peso político nulo o irrelevante en los tres claustros del cogobierno de la Facultad, situación actual de las licenciaturas en Sistemas, Economía y Actuario. En cambio si la carrera es mayoritaria (como el caso de Contador Público y licenciado en Administración) obtiene la hegemonía política de los claustros en el consejo directivo, teniendo el absoluto control de todos los asuntos de la FCE.

No son analizadas ni consideradas las particularidades de ninguna de las carreras minoritarias. Por ejemplo, las decisiones sobre la carrera de Economía se encuentran fundamentalmente en manos de personas que no forman parte de la misma, por lo que tienen un escaso conocimiento sobre las necesidades y objetivos de la formación de los futuros economistas.

No es lógico que un grupo de personas que en su mayoría tienen una formación distinta de la del economista, tenga el poder de decisión sobre los intereses de los estudiantes de economía.

Aún existiendo Directores de carrera, que estarían encargados de representar los intereses genuinos de los estudiantes, debemos tener en cuenta que dichos cargos son designados por el Decano, quien a su vez es elegido por el Consejo Directivo. En última instancia vemos que es en este ámbito, donde no se expresan las diferentes particularidades e intereses de las carreras, en el cual se terminan decidiendo los asuntos correspondientes a cada una. No existe entonces un canal directo institucionalizado de comunicación entre los estudiantes y los que deciden sobre su carrera.

Creemos que un aporte importante para comenzar a cambiar esta situación es la creación de juntas por carreras, que entendemos compatibles con el actual sistema de división por departamentos por áreas temáticas.

Las Juntas por Carrera son cuerpos colegiados, al igual que el Consejo Directivo. Se componen de *representantes de cada carrera* elegidos por cada claustro de cada carrera. El Director de la Carrera, por supuesto, surge de dicho proceso electivo.

Creemos que estas juntas deberían ser los organismos ejecutivos y legislativos en el ámbito académico, siendo fundamental la coordinación con los distintos departamentos y cátedras, para de esta manera poder planificar los requerimientos particulares de cada curso.

Las Juntas por Carrera exigirían a los departamentos una mayor dedicación, ya que estos se encontrarían obligados a brindar el tipo particular de formación exigido por cada carrera que se dicta en la facultad, aumentando así la responsabilidad y complejidad de su gestión.

Los contenidos mínimos de cada materia exigidos por cada formación serían diseñados conjuntamente por la Junta de la carrera implicada, el Departamento correspondiente, y la(s) cátedra(s) cuyo programa esté bajo discusión.

El Consejo Directivo debería armonizar y sincronizar, para evitar la ejecución de medidas incompatibles, las resoluciones que emanen de las distintas Juntas y departamentos.

Plano pedagógico

Los problemas referidos a nuestra formación académica no se solucionan únicamente modificando la forma de gobierno de la facultad, sino también algunas situaciones observables en la cotidianeidad de las aulas.

Respecto al plano pedagógico observamos varias situaciones que contribuyen al deterioro de nuestra formación académica, y que por presentarse todos los días en las aulas terminan siendo naturalizadas por los estudiantes y profesores.

Para desarrollar la vocación científica del estudiante de Economía, las cátedras deberían fomentar la investigación y participación de los estudiantes. Esto incentivaría el pensamiento crítico y nos ayudaría a comprender el carácter dinámico de nuestro objeto de estudio. Sin embargo, los escasos proyectos y centros de investigación demuestran que en nuestra facultad no se considera importante la participación de los estudiantes en la creación de conocimiento, ni se vislumbra la posibilidad de una formación adicional a las clases formales. En una carrera que se supone científica y crítica, esto resulta inconcebible.

Esto es acompañado y agravado por el deterioro de la labor docente, considerando que la mayoría trabaja *ad-honorem* y donde su fuente principal de ingresos no suele ser la docencia en la FCE. Así se limita enormemente el tiempo que pueden dedicar a su formación como docente y a nuestra formación como economistas.

Se nos impone a los alumnos un papel pasivo, que se espera que aceptemos tibiamente, evitando toda crítica, todo cuestionamiento al orden establecido. De esta manera, no existe un estímulo real al diálogo, la reflexión o a la creatividad. La metodología de enseñanza deja traslucir una concepción de la educación en la que los estudiantes somos meros observadores a los que se nos transfiere un conocimiento ya acabado (congruente con la concepción de la economía como una ciencia monolítica).

Sumado a ello, no existen concursos e instancias formales y regulares de evaluación del rendimiento docente, contribuyendo aún más al deterioro académico de nuestra carrera.

Esta metodología de enseñanza bancaria (en la que al estudiante se le “deposita” conocimiento) se ve también reflejada en la utilización de manuales, en detrimento de textos originales de los autores. Así como en los métodos de evaluación, donde se pretende que el alumno incorpore la mayor cantidad de conocimiento posible (como si se tratara de evaluar la capacidad de almacenamiento de una computadora) contrariamente a otras carreras o facultades, en la nuestra es extrañamente poco común la evaluación de los estudiantes mediante “métodos alternativos” que prioricen el razonamiento por sobre la acumulación pasiva de conocimientos.

El criterio en base al cual se debería evaluar es la capacidad del estudiante para incorporar nuevos conocimientos y así verificar que han sido aprehendidos. Las

instancias de evaluación en general, no incentivan a los estudiantes a pensar ni a elaborar razonamientos propios utilizando los conocimientos adquiridos, sino que simplemente se pretende determinar si el material fue leído por el alumno, limitándose a preguntar acerca de los datos, definiciones o procedimientos memorizados.

Una solución a esto podría ser la utilización más generalizada de parciales domiciliarios o monografías, que promuevan la elaboración personal. Además, se ajustan más a lo que exigiría una futura tarea profesional o científica, en la cual raramente la exigencia pasa por memorizar cuestiones imposibles de ser consultadas con la bibliografía pertinente a mano.

El análisis precedente ilustra que al momento de encarar críticamente el análisis de nuestra formación académica, debemos tener en cuenta las múltiples dimensiones que la afectan. Reconociendo que dicho análisis no es exhaustivo creímos importante incluirlo debido a su íntima relación con el Plan de Estudios y la formación integral de los economistas.

Conclusión

Desde que encaramos esta tarea de analizar el Plan de Estudios de la carrera de Economía junto con algunos otros aspectos que conforman nuestra formación como economistas, nuestro objetivo primordial fue el de aportar reflexiones que pudiesen servir como disparadoras para un necesario, pero actualmente inexistente, debate en torno a los determinantes de nuestra educación. Entendemos que es indispensable que los distintos actores institucionales se erijan como promotores y protagonistas de las discusiones acerca de la forma en que se desarrolla la formación científica en nuestra carrera, por lo que asumimos naturalmente la responsabilidad de explicitar cómo es que percibimos el proceso de aprendizaje en la FCE, desde una visión crítica.

No obstante, sabemos muy bien que para que un debate tenga resultados fructíferos, la condición necesaria es la participación de múltiples sujetos; creemos que se necesita la connivencia de una pluralidad de opiniones y pensamientos referentes al mismo objeto de discusión como camino hacia un consenso que signifique un real paso adelante, un cambio constructivo. Simultáneamente observamos que la situación de nuestra facultad, dista cada vez más de ese ideal formativo. Se percibe una actitud que fomenta el desinterés y la indiferencia hacia la reflexión sobre la enseñanza y el aprendizaje. Ante semejante situación, nuestro humilde objetivo es contribuir a reinstalar formal e informalmente la discusión acerca las modificaciones necesarias del plan de estudios de la Licenciatura en Economía y de la enseñanza de la Economía en todos sus aspectos. De esta manera, confiamos en estar dando el primer paso para constituirnos como sujetos activos de nuestra propia formación.

Un primer punto que resaltamos de nuestro análisis es la proliferación en todos los planos formativos de una falsa disyuntiva entre el carácter crítico y el carácter profesional de nuestra disciplina. La Economía como se la estudia en la FCE pierde constantemente su carácter científico para convertirse en una tecnicatura profesionalizada. Esto implica entre otras cosas que se le dé más relevancia a la aplicación y estudio de las herramientas que a la comprensión real de los problemas que dichas herramientas buscan abordar. Al no encararse científicamente el estudio de la economía; no hay crítica, debate o espacio para la reflexión. Por ende, no se desarrolla la capacidad para interpretar, explicar y transformar fenómenos al no entenderse a la realidad económica como un objeto de estudio complejo y dinámico.

Detrás de todo esto subyace la hegemonía del paradigma neoclásico-keynesiano, por lo que el instrumental matemático es más importante en la estructuración del plan que el resto de las herramientas (política, sociología, historia, etc.), lo que induce a generar una única manera de razonar. Por otra parte, el capitalismo es estudiado como si fuese el único sistema económico posible. La propia estructura de la carrera no da cuenta de los distintos enfoques existentes ni de la realidad nacional ni regional.

Ante este panorama, planteamos la urgente necesidad de la institucionalización de una pluralidad que pueda ser plasmada en la estructura de la carrera, y de esa manera incentivar, desde la propia configuración del plan de estudios, la exposición y estudio de diversas visiones que nos permitan intentar explicar las especificidades de nuestra

realidad. Es necesario no adoptar una actitud pasiva y la aceptación acrítica del estudio desde una única visión, donde es una sola la forma de ver y entender la realidad. En cambio, creemos que se debe instalar la heterodoxia como bandera de la pluralidad en nuestra carrera.

Nuestra humilde intención es, a través de este documento, brindar aportes que sirvan como puntapié inicial para incentivar el debate sobre la formación de los economistas de la FCE. Este debate también debe abarcar las discusiones acerca de la concepción de ciencia que recorre a la carrera, al proceso de producción científica, y a su objeto de estudio en tanto ciencia social. Es un objetivo ambicioso, es cierto. Sin embargo, no es nuestra intención imponer una postura dentro del debate, sino simplemente participar en el mismo. La reforma del Plan de Estudios sólo puede ser el fruto de una creación colectiva. Mediante una discusión plural, entre estudiantes, docentes e investigadores, y que abarque la gran mayoría de posturas y visiones, podremos construir un ámbito de discusión científica y excelencia académica.

Como el sujeto más crítico y dinámico de la vida universitaria, está en los estudiantes la potencialidad de combatir el aire de conformismo que con demasiada frecuencia suele rondar los libros de texto. Creemos que nadie, más que ellos, puede estar interesado por recuperar la capacidad de pronunciarse respecto a qué es, y cómo se forma, un estudiante científico de Economía.