

ENSEÑAR ECONOMÍA

FERNANDO ESTRADA GALLEGO

festrada@uis.edu.co

Escuela de Economía, UIS

Octubre de 2002

RESUMEN

Con frecuencia, los profesores de economía o los autores de textos pensamos que es suficiente con relatar ciertas experiencias, mencionar ciertos datos históricos, declarar algunas verdades para suscitar el interés de los posibles oyentes o lectores. Esta actitud procede de un equívoco, muy extendido aún entre personas con una vasta experiencia académica. Pensamos que los hechos hablan por sí solos e imprimen un sello indeleble en todo ser humano, cuya adhesión provocan, cualquiera que sean sus disposiciones. Esta forma de comprender el proceso educativo, cuando se ha aplicado al campo de la economía ha dejado considerables defectos. Parte del problema tiene que ver con el hecho de que no tomamos en cuenta con quienes estamos compartiendo la enseñanza. Estas relaciones frecuentemente aisladas entre profesores, contenidos temáticos y estudiantes obedecen en parte a una desatención sobre el contexto material de la educación y, en sentido estricto, a una falta de observación sobre los diversos tipos de auditorio que puede tener la economía. Las siguientes consideraciones van orientadas al esclarecimiento de estos problemas.

ABSTRACTS

Frequently, the professors of economy or the authors of texts think that it is enough with relating certain experiences, to mention certain historical data, to declare some truths to raise the interest of the possible listeners or readers. This attitude comes from a misunderstanding, very extended still among people with a vast academic experience. We think that the facts speak for if alone and they print an indelible stamp in all human being whose adhesion causes, anyone that they are their dispositions. This form of understanding the educational process, when it has been applied to the field of the economy she has left considerable defects. It leaves of the problem she has to do with the fact that we don't take into account with who we are sharing the teaching. These frequently isolated relationships among professors, thematic contents and students obey inattention partly on the material context of the education and, in strict sense, to an observation lack on the diverse auditory types that he/she can have the economy. The following considerations go guided to the clarification of these problems.

En la redacción de este ensayo me he basado en varias de mis recientes inquietudes sobre la relevancia de la teoría de la argumentación para la enseñanza pero, principalmente en una viva preocupación por la labor de la enseñanza en la Economía en un país como el nuestro, con las particulares situaciones críticas y, en contraste, la inmensa riqueza espiritual de quienes nos esforzamos por hacer algo para edificar mejores condiciones de convivencia. Estoy en deuda con mis propios profesores, pues confieso que si algo de lo que voy a decir tiene algún sentido, éste se encuentra firmemente ligado a un generoso sentimiento de gratitud con cada uno de ellos.

Me habría gustado hacerme eco del pensamiento de Collinwood y decir que menciono a otros sólo honoris causa, podrá creerse que eso significa sumarle daño al insulto. Así que he intentado limitar las referencias al mínimo.

El recurso a la argumentación es un compromiso preeminente de toda persona que sea calificada para cumplir con la tarea de educar. Esto significa que tenemos la responsabilidad de establecer una adecuada relación con quienes compartimos la experiencia diaria, lograr una comunidad de los espíritus que, mientras dure, excluya toda forma de falsa presión y todo recurso a la fuerza. Consentir la discusión en el ambiente escolar es aceptar ponerse en el punto de vista del otro, es tener el coraje y la dedicación para admitir en principio que como profesores erramos, es valernos de

nuestras propias creencias sólo en la medida en que aquel al que pretendemos persuadir está dispuesto a aceptarlas.

Con frecuencia, los profesores de economía o los autores de textos pensamos que es suficiente con relatar ciertas experiencias, mencionar ciertos datos históricos, declarar algunas verdades para suscitar el interés de los posibles oyentes o lectores. Esta actitud procede de un equívoco, muy extendido aún entre personas con una vasta experiencia académica. Pensamos que los hechos hablan por sí solos e imprimen un sello indeleble en todo ser humano, cuya adhesión provocan, cualquiera que sean sus disposiciones. Esta forma de comprender el proceso educativo, cuando se ha aplicado al campo de la economía ha dejado considerables defectos. Parte del problema tiene que ver con el hecho de que no tomamos en cuenta con quienes estamos compartiendo la enseñanza

Estas relaciones frecuentemente aisladas entre profesores, contenidos temáticos y estudiantes obedecen en parte a una desatención sobre el contexto material de la educación y, en sentido estricto, a una falta de observación sobre los diversos tipos de auditorio que puede tener la economía. Las siguientes consideraciones van orientadas al esclarecimiento de estos problemas.

1. Sobre la noción de auditorio

El auditorio es el grupo, real o imaginario, de personas que, de hecho

lee un texto o escucha un discurso. Etimológicamente, el término "auditorio" se refiere a un grupo de oyentes. Este significado del término se remonta a la época en la que la forma principal de entrar en contacto con la obra de un autor era por medio de la palabra hablada. Después que se inventó la imprenta, sin embargo, y hasta la época en que se extendió el uso de la radio, los textos escritos llagaron a ser la principal forma de aprender de la obra de un autor, y aunque los medios contemporáneos viajan en autopistas de información, en las ciencias sigue siendo un hecho que el auditorio está, principalmente, conformado por lectores. En cualquier caso, para el presente propósito, la distinción entre los lectores y oyentes no es esencial y, por tanto, voy a referirme al auditorio como grupo de lectores, aunque lo que diga de éste se aplica también *mutatis mutandis*, al de los oyentes.

Mencionemos que hay quienes sostienen que su tarea no se relaciona, en absoluto, con la persuasión. Profesores que juzgan que el objetivo de su trabajo es llevar a sus alumnos a un conocimiento de la verdad. Desde este punto de vista, parecería que el profesor no necesita auditorio; si tal es el caso, entonces no sería necesario ni relevante tenerlo en cuenta para comprender lo que es la enseñanza de la economía. Estas observaciones, sin embargo, se basan en la idea de una enseñanza que excluye al profesor como parte del auditorio. Pero como vamos a ver inmediatamente, el profesor también participa como auditorio, por lo menos en parte: de aquí que haya siempre un

auditorio de la enseñanza aunque el profesor no tenga en mente ningún auditorio convencional en el momento de preparar sus clases.

Lo que caracteriza a un auditorio es que se espera que comprenda un discurso. El maestro, cuando actúa como orador está relacionado con un discurso como su creador y, por tanto, tiene la intención de componerlo y moldearlo de alguna manera. Esto no quiere decir que debe considerar a sus estudiantes como un ente pasivo, como suele pensarse. Por el contrario, los alumnos se acercan a una lección de un modo activo; pero su relación con el discurso y el propósito que tiene, *qua* auditorio, son diferentes de aquellos que caracterizan al maestro.

El carácter activo del auditorio se manifiesta en dos niveles: primero en la interpretación de las expresiones que componen el discurso, porque esto supone la capacidad de relacionar una expresión con su significado; segundo, el auditorio debe llenar las lagunas que caracterizan a todos los discursos. Los textos de economía son en parte persuasivos; son como mapas en los que solo se registran los principales accidentes geográficos, y en el mejor de los casos, una imagen general del terreno conceptual que describen, y, en el peor de los casos, son ininteligibles. Es tarea del auditorio llenar las lagunas en el discurso, suplir los detalles que se han dejado al margen, sin los cuales permanecería oculto el significado completo del texto.

En definitiva, por tanto, el auditorio no es pasivo, pero esto no significa que su

actividad deba equipararse a la de los maestros, como parece sugerirse entre algunos. El péndulo de la opinión económica contemporánea parece que se ha movido demasiado lejos a favor del papel activo del auditorio. Un auditorio es activo en la comprensión y la interpretación de un discurso, pero no lo crea. El discurso es, siempre, una realidad conclusa, aunque incompleta y sujeto a varias interpretaciones, antes de que el auditorio se encuentre con él; y el papel del auditorio no es cambiar, sino aprender su sentido y significado. En este caso la distinción entre el orador y el auditorio no puede anularse. Sin embargo, a pesar de esto, el maestro puede desempeñar, y de hecho lo hace, el papel de auditorio, como lo veremos a continuación.

Los auditorios de la economía pueden dividirse en cinco categorías diferentes, por lo menos. Para facilitar su discusión los denominaremos de la siguiente manera: el maestro como auditorio, el auditorio potencial, el auditorio coetáneo, el auditorio intermedio y el auditorio contemporáneo.

2.El maestro como auditorio

Desde el momento en que el maestro ha dicho algo o ha puesto su lección por escrito, aunque sólo sea provisionalmente, y vuelve sobre ella, se convierte en un auditorio del discurso. Si la lección está escrita, ésta adquiere un estatus que es más independiente del maestro que el caso del discurso dirigido al público. Pero incluso un texto hablado o uno pensado podría ser examinado por el maestro de la misma manera que un

auditorio lo examina. El maestro que se aproxima a un texto puede funcionar como auditorio en la medida en que se dirige al mismo con el propósito de comprenderlo.

Todo el proceso de preparación de una clase supone que el maestro pase continuamente del papel de orador al de auditorio, ya sea como hablante y oyente, o escritor y lector. Con el fin de ver el efecto de lo que dice y cómo lo dice, necesita fijarse en él como observador antes que como maestro. En muchos aspectos, la eficacia de los maestros depende, en gran medida, de su destreza en este intercambio de papeles y de la comprensión de las necesidades, valores y expectativas del auditorio. Los buenos maestros, por ejemplo, dicen sólo lo que necesita decirse, utilizan lo que el auditorio ya conoce con el fin de determinar que decir; son económicos y eficaces. Los maestros regulares, en cambio, repiten lo que los estudiantes ya conocen y no dicen lo que es necesario para que éstos comprendan. Por tanto, la habilidad del maestro en convertirse en auditorio y de ver su trabajo como lo vería un auditorio es muy importante. No hay nada paradójico y extraño en considerar al maestro como auditorio; aunque él no es el auditorio precisamente en la medida en que desempeña el papel de maestro. Pero solo un contacto y una identificación con las necesidades del auditorio lo podrán ayudar en su papel de maestro en sentido estricto.

Aun en los casos en que el maestro no compone una lección teniendo al auditorio en mente, como es el caso del monólogo, los procesos de composición,

revisión y corrección lo fuerzan al papel de auditorio. La diferencia es que, en tales casos, el maestro no busca ponerse en el lugar de ningún otro que no sea él mismo, a quien él identifica, consciente o inconscientemente, como el auditorio de su texto. Con todo, la actitud crítica que lo lleva a hacer los cambios indica que se ha separado del texto y ha adoptado el papel de auditorio.

Sin embargo, no es solo en el proceso de preparación de la clase cuando un maestro funciona como auditorio. Después que se ha preparado una lección. El maestro vuelve a menudo a ella, la interpreta y la juzga, adoptando de esta manera, el papel de auditorio en sentido distinto. El ejemplo contemporáneo es Wittgenstein, quien se ocupó al final de su carrera, de atacar algunas de las tesis que había defendido en su obra más temprana. Un ejemplo más común es aquel autor que, después de escribir un libro, pasa parte de su tiempo aclarando o defendiendo lo que dijo en él.

3. El auditorio potencial

El auditorio potencial es la persona o el grupo de personas para quienes el maestro prepara su clase. Los economistas generalmente escriben para otros economistas; los físicos, para los físicos, etc. Sólo los autores literarios, por lo general, se dirigen a un auditorio más amplio, pero incluso en tales casos, existen restricciones con respecto al auditorio, que tienen que ver con la educación, la cultura y el lenguaje, entre otras cosas.

Lo que distingue al auditorio potencial de los otros tres que todavía queda por discutir es que el auditorio potencial no tiene por que estar consciente del discurso en cuestión. Es posible que el auditorio potencial nunca entre en contacto con el discurso y, de hecho, puede que no sea más que una ficción de la imaginación del maestro. Es posible que no haya persona alguna que sea del tipo que el maestro pretende como su auditorio, y si la hay, no existe ninguna seguridad de que entre en contacto con el discurso.

De igual modo, en algunas situaciones, una comprensión del auditorio potencial ayuda a los maestros en la interpretación de los textos económicos, porque le presenta el grupo de personas que el maestro cree serían las más influenciadas por su trabajo. En este sentido, el auditorio potencial revela algunas de las ideas del maestro sobre la intención de los textos y sobre cómo deberían abordarse. Si, por ejemplo, los maestros saben que un texto está pensado para economistas profesionales que trabajan dentro de una determinada tradición económica y comparten determinados presupuestos metodológicos, estarán en una posición más favorable para interpretarlo y evaluarlo. Tratarán, entonces, de suplir aquellos presupuestos metodológicos que el maestro daba por hecho que el auditorio supliría.

Debemos advertir, además, que el auditorio potencial abordado por el maestro no tiene por qué ser coetáneo suyo. Es posible que los maestros preparen sus lecciones pensando que

alguien las lea en futuro. Por tanto no habría que entender esa categoría, la de auditorio potencial, como excluyendo las categorías que vamos a ver a continuación; es posible que las traslape mutuamente.

4. El auditorio coetáneo

El auditorio coetáneo se compone de todas aquellas personas que son coetáneas del maestro y están en contacto con él, o podrían estarlo. Comparten con el maestro más de lo que otros auditorios posteriores comparten. Vivir en la misma época, aunque sea en un país o cultura diferentes, parece que extrañará algunos elementos básicos comunes, aunque es posible que este no sea siempre el caso. Los tibetanos iletrados, por ejemplo, tendrán muy poco en común con la obra de Gabriel Garcia Marquez, y es probablemente cierto que, desde el punto de vista teórico un keynesiano contemporáneo tenga más en común con Keynes que con un tibetano iletrado.

Por auditorio coetáneo, sin embargo, no trato de referirme a personas que están demasiado alejadas, en cuanto a la cultura y la educación, del maestro. Me refiero a miembros de su grupo social y de otros semejantes que poseen las herramientas educativas y culturales básicas que les permiten entender el discurso en cuestión. Bajo tales condiciones, este auditorio está mejor preparado para comprender el discurso que los auditorios posteriores.

5. El auditorio intermediario

El auditorio intermediario consiste en el grupo de personas que han entrado en contacto, o que es posible que lo hicieran, con el texto económico, pero que no son ni coetáneas del autor ni contemporáneas del maestro. Están, por tanto, separadas del autor, no sólo por las idiosincrasias individuales, sino también por el tiempo. Al vivir en un tiempo diferente y bajo condiciones diferentes, el contexto dentro del cual entran en contacto con el texto es diferente de aquel del auditorio coetáneo del autor histórico, y es diferente también del contexto en el que los contemporáneos del historiador podrían leerlo. Cuán diferente sea el contexto dependerá, no sólo de la distancia temporal entre el auditorio intermediario y el momento en el que se produjo el texto histórico, sino también del grado en que los presupuestos y el clima ideológicos de la época hayan cambiado. La distancia temporal no es directamente proporcional a la distancia conceptual. Algunas épocas muy distantes temporalmente puede que estén más cerca, conceptualmente hablando, que otras épocas, temporalmente más próximas.

6. El auditorio contemporáneo

El auditorio contemporáneo está compuesto por el grupo de personas que han entrado en contacto con el maestro y su discurso, pero que no son ni el maestro ni sus coetáneos. En algunos casos consistirá, simplemente en la generación de personas que viene

después de la generación coetánea. Si tal es el caso, entonces no habrá ningún auditorio intermediario entre el coetáneo y el contemporáneo. Pero en todos los casos excepto en este, habrá, por lo menos una generación de personas que ha entrado en contacto con el texto entre el auditorio coetáneo y el auditorio contemporáneo, dando lugar, por tanto, a un auditorio intermedio entre ambos. La dificultad para el auditorio contemporáneo no estriba sólo en la distancia temporal o ideológica entre el texto filosófico, el maestro y los oyentes, sino también en el hecho de que se dispone de interpretaciones de los textos filosóficos, ofrecidas, tanto por el auditorio coetáneo, como por el intermediario, y, a menudo, incluso por el mismo autor. Es más, el número de interpretaciones aumenta conforme pasa el tiempo. Estas interpretaciones pueden ser, a la vez, beneficiosas y perjudiciales para el auditorio contemporáneo a la hora de comprender el discurso del maestro. Pueden ayudar en la medida en que tienen puentes entre el auditorio contemporáneo y el texto histórico, pero pueden ser también obstáculos en la medida en que es posible que estén equivocados y, por tanto, conduzcan al auditorio contemporáneo por derroteros que le alejen, en vez de acercarlo, al significado del texto histórico de la economía.

7. El auditorio y la interpretación

Los maestros pueden beneficiarse de la consideración de lo que ellos pueden presumir acerca del texto interpretado y el texto ideal. Estos textos son

reconstrucciones de lo que los maestros e historiadores creen que tal o cual economista estaba tratando de hacer o debería haber estado tratando de hacer. Pero los maestros deberíamos tener en mente que la tarea histórica frente al texto implica el desarrollo de una interpretación del texto histórico, y tenemos que resistir la tentación de considerar esa tarea como la reconstrucción fiel de lo que el autor original dijo. Caer en esta trampa conduce, sin duda, a la distorsión de la historia de la economía y al oficio de la enseñanza. Pero esto no tiene porque ocurrir si el maestro como interprete tiene en mente la función meramente regulativa e instrumental del texto que encuentra con frecuencia traducido.

En la tarea interpretativa, los maestros se ven también ayudados, y a menudo impedidos, sin duda, por sus conocimientos del autor que están abordando y del auditorio al cual se dirigen. El conocimiento del auditorio debería ser especialmente beneficioso debido al carácter elíptico de los textos económicos. Salvo raras excepciones, los textos están pensados para ser leídos u oídos por un auditorio y, por tanto, presuponen un determinado contexto que permite atajos y lagunas que han de ser completados por los presupuestos y las opiniones del auditorio. El conocimiento del auditorio potencial es especialmente útil porque revela algunos de los presupuestos que hace el autor histórico en la composición del texto. El conocimiento del auditorio coetáneo es de ayuda también porque revela, de una manera indirecta, algo sobre el autor histórico y pone en perspectiva

cualquiera de las interpretaciones coetáneas del texto que se produjeron.

Este último punto, también se aplica al conocimiento del auditorio intermediario. Por último, no menos importante que el conocimiento de los otros, es el del auditorio contemporáneo, especialmente el autoconocimiento del maestro, pues tal información ayuda a tornar explícitos los presupuestos y prejuicios de los maestros y evita que estos distorsionen su visión de la historia de la economía. Es esencial que la metodología de trabajo de los maestros haga acopios para asegurar, tanto como sea posible, la neutralización de prejuicios y presupuestos.

Con respecto a la interpretación de los textos económicos, una pregunta que resulta de primerísima importancia es: ¿hay una única interpretación correcta, o toda interpretación tiene el mismo valor?

Una manera de abordar esta pregunta es observando los logros de diversas interpretaciones. Pero esto, por supuesto, no puede darnos una respuesta afirmativa porque hasta el presente, no hay ninguna interpretación en ciencias o en la historia de la economía que no sea cuestionable; y las extraordinarias dificultades envueltas a la hora de ofrecer una interpretación del texto, no permiten augurar resultados optimistas sobre las interpretaciones por venir. De hecho, muchos de los esfuerzos teóricos desde Adam Smith, se han centrado en mostrar, que no tenemos ninguna manera de llegar a una interpretación final y definitiva en las ciencias.

No puede haber una interpretación que sea la correcta y definitiva, en la medida en que existen diferencias culturales y conceptuales entre el auditorio coetáneo del texto histórico y el auditorio contemporáneo al maestro y los alumnos, pues cada nuevo auditorio requerirá una nueva interpretación que salve las distancias entre el y el auditorio coetáneo del texto histórico. La única manera en que podría haber una interpretación definitiva de un texto sería si su auditorio tuviera siempre el mismo carácter cultural y conceptual, pero tal cosa, caso que existiese, no pertenece a este mundo. Por supuesto, no hay ninguna razón para negar que pueda haber interpretaciones más duraderas que otras, éstas sin embargo, deben servir mas bien como ideales regulativos, no esencialistas, ni sustanciales. Si mantenemos este nivel de exigencia a la hora de trabajar el texto sobre la economía, sus efectos pueden ser muy útiles, de lo contrario, pueden ser nefastos.

Para concluir, voy a insistir en el argumento central de esta reflexión. He señalado que los maestros de economía se enfrentan con un problema serio en la tarea pedagógica de enseñar textos históricos: no tienen, ni pueden tener acceso empírico directo al objeto que se supone que estudien. En la discusión se ha puesto énfasis en la conveniencia de tomar en cuenta los distintos tipos de auditorios que hacen parte de la dinámica de la enseñanza en la historia económica.

En el último apartado, he llamado la atención sobre algunos factores

implicados en la compleja tarea de la interpretación del texto de economía, cuyo propósito es salvar la distancia que separa la comprensión en diferentes periodos históricos. Puesto que las interpretaciones suponen elecciones y dichas elecciones sólo pueden hacerse sobre juicios de valor, se hace claro que las relaciones educativas en el campo de la economía entrañan, tanto los juicios interpretativos, como los juicios de valor.

Éstos últimos, como nos lo ha enseñado Chaim Perelman, no se deciden en la demostración, sino en el campo de la retórica, nos encontramos con la confirmación de una hipótesis de trabajo general: que la tarea de los maestros de economía es ella misma una tarea teórica y que supone una pedagogía desde la argumentación sobre valores. Queda por resolverse una buena cantidad de problemas, entre otros, el de determinar, cómo puede llevarse a cabo en condiciones irregulares de la vida social y política, una tarea de interpretación económica sin hacer que peligren condiciones mínimas de objetividad y rigor, esto concierne por cierto, no sólo a cuestiones del contexto en las que se enseña la economía, sino a problemas de tipo metodológico.