

Enseñanza y práctica de la Economía: algunas conjeturas y reflexiones

Carlos Esteban Posada*

Introducción

¿Qué puede decir sobre enseñanza y práctica de la Economía quien fué, primero, profesor y, después, practicante? ¿Qué opiniones puede expresar sobre su facultad (facultad-institución y facultad de enseñar) quien se alejó de allí para convertir la práctica de la Economía en su oficio habitual? No mucho; quizás sólo lugares comunes o pedantería o, peor aún, opiniones torcidas. Podría, incluso,

aventurarse una predicción acerca del escrito de un ex-académico: una diatriba contra los “excesos teoricistas” y una defensa de la importancia de ser prácticos. No deja, pues, de ser arriesgado para un grupo de profesores invitar a su ex-colega a que presente en público sus opiniones y creo que lo hace principalmente por viejas relaciones de afecto y porque sabe que me sigue interesando el tema y la suerte de la Facultad de Economía de la Universidad de Antioquia, institu-

* Las siguientes opiniones sólo me comprometen. Con todo, quiero agradecer los comentarios de Carlos Humberto Ortiz (profesor de la Universidad del Valle en comisión en el Banco de la República) a una versión anterior de estas notas, así no haya podido recoger todas sus críticas.

ción y círculo de amigos y colegas que han significado mucho en mi vida personal y profesional. Espero que lo que diga a continuación no produzca entre mis anfitriones arrepentimiento por haberme invitado.

I. Conjeturas

1. Usualmente el jefe no sabe qué tareas asignar al subalterno economista. Lo que éste haga depende en un 70% de su iniciativa. De allí la importancia de su preparación académica, incluso para convencer al jefe.

2. No hay una contradicción entre teoría y práctica. La "cantidad de teoría" a aplicar, sólo depende de las capacidades y la formación del economista y de la información que logre conseguir. La teoría puede ser tan compleja y relacionada con los múltiples niveles del llamado "mundo real" como se quiera.¹

3. El dominio y la buena aplicación de la teoría están más relacionados con el manejo de los métodos analíticos y cuantitativos de lo que

usualmente se cree. El economista es un esclavo de sus métodos.

4. Aplicar macroeconomía y aplicar microeconomía son asuntos mucho más interrelacionados de lo que normalmente se supone. Toda macroeconomía tiene una micro implícita o explícita y viceversa. Por tanto, no tiene sentido tratar de preparar mejor un estudiante en una que en otra.

5. Los economistas, y sobretodo los de países en desarrollo, tienen una tendencia fuerte a las heterodoxias. Pero hay un millón de heterodoxias; en cambio, ortodoxia sólo una. Quien se capacita en la ortodoxia puede volverse un buen ortodoxo o un buen heterodoxo. Quien se capacita sólo en la heterodoxia queda igual que cualquier bachiller: pierde su tiempo en la universidad.

6. La enseñanza de la economía tiene que basarse (y sobretodo en pregrado) en *la enseñanza de la aplicación de la teoría* a casos reales o a ejemplos. Sólo en cursos muy avanzados se podría justificar con-

1 Un reciente artículo (Telser 1994) ilustra con ejemplos las innumerables aplicaciones de la teoría del equilibrio general a casos reales en el campo de microeconomía aplicada, denominado "organización industrial".

centrar toda la atención en teoría sin aplicaciones.

7. En Colombia se enseña al revés: primero se enseñan las condiciones y limitaciones (históricas, ideológicas y lógicas) de la teoría; simultáneamente o a continuación se enseña la teoría y sólo posteriormente se enseñan las herramientas y se obliga a una investigación. Los resultados son mediocres o malos, pero deberían ser incluso peores de lo que son.

Lo correcto, a mi juicio, es otra cosa: primero (6 primeros semestres), crear demanda y aprecio por la teoría económica convencional (micro y macro de economía cerrada y abierta), enseñar tal teoría y sus métodos de aplicación, además de los cursos de matemáticas y estadística; a continuación (7 y 8 semestres) dirigir la investigación del estudiante, *pero entendida como un caso más extenso o profundo de aplicación de la teoría convencional*. Posteriormente (8, 9 y 10 semestres o posgrado) enseñar las limitaciones de la teoría convencional, la historia de las doctrinas, la historia económica, las controversias de frontera, las propuestas

heterodoxas, la teoría econométrica, las matemáticas avanzadas y los avances de la ortodoxia. Me parece que debería pensarse en niveles de enseñanza según objetivos específicos: un primer nivel (pregrado, por ejemplo) para capacitar analistas duchos en la teoría convencional; un segundo nivel para quienes aspiren a la investigación científica y a la docencia.

8. El aprendizaje de la econometría tiene que ser, para el estudiante, como el idioma materno: primero se debe aprender a practicarla (dentro de los cursos básicos de micro y macro, *de manera mecánica y con los programas de computador más fáciles*); y sólo después se debe estudiar la teoría econométrica (como la gramática). Esto para evitar que la sabiduría inhiba el aprendizaje práctico y el deseo de la aplicación. Más aún, el curso de econometría del pregrado (suponiendo que deba existir un curso separado de econometría e independiente de los cursos de microeconomía y macroeconomía) debería ser un curso "vulgar" y dictado por un economista que no sepa mucho de econometría sino de aplicaciones estadísticas de teoría

económica. Sólo los cursos de posgrado deberían ser dictados por expertos en teoría econométrica y conocedores de sus avances recientes.

9. La división permanente del trabajo de los profesores de economía es nefasta. Tiene que producirse una rotación integral: que los profesores de microeconomía sean de macro; que los de macro sean de micro y de desarrollo; que los de micro sean de desarrollo y viceversa; que los de historia y doctrinas sean profesores de micro, etc. Sólo así se puede evitar que el conjunto de la enseñanza sea una guerra fría entre los profesores y que deje entre los estudiantes un pesimismo exagerado y la desorientación total. Para cada profesor la rotación integral no es rentable (la buena enseñanza es una externalidad) y para la propia eficiencia de la educación puede tener inconvenientes y costos si se produce demasiado rápido; así que debe crearse algo que induzca y estimule una adecuada rotación. El principio de optimización debe aplicarse: acelerar la rotación hasta que su costo adicional (en pérdida de eficiencia y en dinero para la universidad) compense su beneficio adi-

cional (las matrículas y los préstamos para financiarlas pueden permitir que el beneficio de eficiencia lo pague principalmente el sector de la sociedad más beneficiado con la educación). Con todo, la actual situación está más cerca del extremo nefasto de inmovilismo que del extremo opuesto de excesiva rotación.

10. El cambio técnico (es decir, el avance en programas y equipos de computación y el creciente y cada vez más económico acceso a bases de datos y de literatura) está conduciendo a la reducción o al cierre de la brecha entre lo que hacen los economistas-investigadores dentro de la universidad y lo que hacen fuera de ella. Crece la frecuencia de situaciones en las cuales el recién graduado en economía debe trabajar "en la práctica" (es decir, fuera de la universidad) en ambientes laborales en los cuales se diseñan, utilizan o examinan modelos económicos (calibrados o estadísticos) que requieren del buen manejo de la teoría y de sus métodos. Es mejor que los profesores y estudiantes tomen conciencia de que ya no tienen un monopolio del saber y de que, en consecuencia, necesitan cada vez estudiar y apli-

car la teoría de manera más intensa y, por tanto, acudir continuamente a revistas académicas.

11. No todo el mundo sirve para economista. La selección inicial de los estudiantes es esencial, y también es fundamental ejercer el derecho a expulsar estudiantes mediocres. Esto es tanto más cierto cuanto que la universidad sólo puede "agregar" 10 o 20% del "valor" del economista. El resto, 80 o 90%, es de cuenta ajena.

12. Es natural y conveniente el proceso de replicar trabajos académicos hechos en otras partes, y es una forma muy usual de aprendizaje e investigación en todo el mundo. Esto no debe reprimirse sino, por el contrario, estimularse bajo supervisión. Los intentos prematuros de ser originales tienen altas probabilidades de conducir al desprecio irracional de la teoría económica, a fracasos y a frustraciones. La buena originalidad no se logra por voluntad simplemente; requiere un dominio previo de la teoría y de las técnicas.

13. La dicotomía entre lo cualitativo y lo cuantitativo es absurda y dañina. Todos (o casi todos) los

cursos deben ser un campo de análisis no sólo sobre el qué, el cómo y el por qué sino sobre el cuánto o sobre las condiciones matemáticas de una tesis.

14. En economía y tal vez sobretodo en macroeconomía, hay una tensión permanente (inevitable y productiva) entre las teorías "realistas" y las teorías "equilibristas" o "políticas". Con el término "teorías realistas" quiero denominar aquellas que se elaboran para dar cuenta de aquello que supuestamente es propio del mundo real y ajeno o contrario a los supuestos básicos de la teoría ortodoxa o clásica (vieja clásica, neoclásica y nueva clásica); por teorías "equilibristas" o "políticas" entenderé las teorías que se consideran (al menos así mismas) como las que racionalizan o promueven las políticas económicas pertinentes, las únicas viables o las menos inadecuadas (inadecuadas desde el punto de vista de un crecimiento económico rápido y sostenible en el largo plazo o de algo relacionado con el "bienestar social" o la eficiencia en el largo plazo). Las teorías "equilibristas" o "políticas" surgen, obviamente, del

paradigma de la economía ortodoxa.²

Puesto que el ánimo de las teorías realistas es la explicación del “mundo real” a partir de esquemas “realistas” (es decir, “cánicos” en el sentido original y positivo del término), usualmente terminan por ser incapaces de defender con solidez una política económica, *al menos en términos del largo plazo*. El costo de su intento de ser realistas es apartarse de un paradigma de equilibrio general y, entonces, de la discusión sobre el tema del bienestar social. Por supuesto, estas teorías tienen su beneficio o aporte: se constituyen en un motor de crítica (externa) y avance de las teorías “políticas”, además de que pueden ayudarnos a entender el “mundo real”.

Lo anterior es razón suficiente para que el criterio *fundamental* de la enseñanza de la economía no deba ser el “realismo”, sin que esto quiera decir que el “realismo” sea algún cáncer a extirpar.

II. Reflexiones sobre mi experiencia (y frustraciones)

1. La clave del trabajo productivo: un manejo sólido y operacional de la teoría. Es falsa la disyuntiva entre investigación teórica y “aplicada”. Toda investigación aplicada es una aplicación de teorías (o de conjeturas). Uno de los problemas radica en el hecho de que en ocasiones los investigadores dejan implícita su teoría hasta que la crítica la revela.

2. Sin números no hay nada. Esta es, por supuesto, una exageración (por ejemplo, no puede aplicarse a Debreu y a otros así) pero desgraciadamente se aplica a la mayoría de los economistas. Más allá de su característica de exageración la propongo como un elemento importante de reflexión.

3. La buena escritura es esencial, pero sólo se aprende leyendo y escribiendo.

4. La producción es, en buena medida, colectiva. Investigado-

2 En el campo de la macroeconomía actual, Mankiw presenta el conflicto en los siguientes términos: la nueva economía clásica reta la vieja economía keynesiana y del reto surge la economía neo-keynesiana. Pero él reconoce (a pesar de ser neo-keynesiano) que “el axioma de las expectativas racionales se encuentra ahora tan firmemente establecido en la metodología económica como los axiomas de maximización de beneficio de las empresas y de utilidad de los hogares” (1990, p. 1658).

res aislados no tienen buena producción o terminan patinando en tautologías. Pero la "colectivización" tiene que darse en primer lugar dentro de la universidad: si no hay crítica seria, amplia y constructiva todo comienza a derrumbarse.

5. En cada momento he sido esclavo de mis métodos; al avanzar en los métodos he incursionado en nuevos campos teórico-aplicados.

6. Para la buena enseñanza de la teoría y para la aplicación eficiente de ésta es muy útil, al menos como etapa intermedia, hacer lo que no se presenta en los textos rigurosos, es decir, las siguientes "vulgaridades": a). suponer que una relación marginal es estable; suponer que una relación media lo es también; suponer, en consecuencia, que una elasticidad es estable y atreverse a una conjetura sobre su valor numérico para el caso colombiano; b). aprovechar lo anterior para montar modelos numéricos (en hojas electrónicas como Lotus o en programas más avanzados³) estáticos y dinámicos; obligar a los estudiantes a que se

vuelvan habilidosos e ingeniosos en el montaje y manipulación de estos modelos; c). hacer pequeñas versiones econométricas de estos modelos para la reestimación de sus parámetros. Acostumbrar a los estudiantes a que el estudio de la economía colombiana debe ser, en muy buena medida, el aprendizaje de los valores numéricos de muchos de estos parámetros y el examen de la discusión sobre su estimación (de nuevo: integrar la enseñanza de la teoría económica con la de la econometría y la de la economía colombiana; nótese que los libros de pregrado de macroeconomía y microeconomía y economía internacional editados en Estados Unidos son libros, también, sobre la economía de Estados Unidos y sobre casos aplicados de allí o de otros países o de casos internacionales).

7. No escribir y no existir (como economista) es la misma cosa. Mi trabajo ha consistido en escribir. Lo demás es importante, pero subordinado. Sin embargo, pienso que lo básico en la enseñanza de pregrado es preparar al estudiante para que después del grado escriba

3 Por ejemplo, en "Macrodin" (programa elaborado y desarrollado como parte de dos trabajos del posgrado en economía de la Universidad de Antioquia) o en GAMS.

con eficiencia, pertinencia y rigor. No se trata de obligarlos a tomar cursos de escritura ni a convertir el "ensayo" en el método de calificación de los cursos. Se trata de que queden preparados para que, después del grado, empiecen a investigar, a aprender y a escribir por su cuenta.

III. Notas finales (algo más sobre una tesis y sobre una de mis experiencias confusas)

A continuación, y ya para terminar, haré un planteamiento basado en reflexiones sobre mi experiencia y que es un desarrollo de las conjeturas 5 y 14 de la sección I en el campo de la macroeconomía.

La enseñanza de la macroeconomía y el trabajo profesional de los economistas en el área de macroeconomía (por ejemplo, el que se publica en revistas académicas de nivel internacional) se basa en, o toma como punto de partida, actualmente, la economía ortodoxa (neoclásica y nueva clásica). Esto no quiere decir que toda la macroeconomía se haya convertido en clásica; de hecho existe el trabajo (conocido y respetable en la academia de E.U.) de los nekeynesianos, además de la

macroeconomía "poskeynesiana" (ésta sí, cada vez más alejada de los principales núcleos académicos). Lo que se quiere decir es que el punto de partida, el lenguaje y la metodología dominantes en el campo de la macroeconomía son los de la economía clásica moderna (Mankiw 1990). Los trabajos nekeynesianos parten de allí y examinan las implicaciones de la ausencia de algún supuesto clásico o describen o se refieren a discrepancias entre ciertas predicciones teóricas del modelo canónico y determinada evidencia empírica.

Lo anterior es muy distinto de lo que era usual en 1971 o 1972 (cuando comencé a enseñar).

En ese entonces, los textos convencionales en todo el mundo eran los de Ackley (muy utilizado en Colombia), Allen, Bailey, Branson, Dernburg & Dernburg, Evans, etc. En estos textos, la macroeconomía convencional era el modelo keynesiano simple y el modelo keynesiano ampliado con algunos elementos neoclásicos del lado de la oferta (con una función de producción, salarios rígidos en el corto plazo y curva de Phillips: la síntesis neoclásico-keynesiana, como fue denominada por Samuelson).

La economía clásica se consideraba algo del pasado. El corto plazo se creía entender bien con el modelo keynesiano simple y, para el caso del ciclo económico, con el multiplicador-acelerador (que puede considerarse como una adaptación dinámica pero específica y restringida de este modelo). Un cierto manejo, nada expedito ciertamente, del modelo keynesiano ampliado, podría permitir a un instructor avezado explicar el tránsito del corto al largo plazo, pero con bastantes incomodidades. Finalmente, el largo plazo, esto es, el crecimiento económico, era una tema abierto: o se exponía la teoría neoclásica de Solow o se enseñaban algunos modelos de corte poskeynesiano. Esto servía para conectar los cursos de macroeconomía con los de desarro-

llo económico. Poco espacio quedaba para los aspectos de economía internacional. Esto se dejaba a los cursos específicos de economía internacional y de teoría y política monetaria.

Con las revoluciones de Friedman y, luego, de las expectativas racionales (Lucas et alli) comenzó a hacerse evidente una brecha creciente entre los trabajos profesionales de la macroeconomía (incluso en Colombia) y lo que figuraba en el cuerpo central de los textos convencionales de enseñanza de pregrado de la macroeconomía. Un intento tardío de cerrar la brecha surgió con la divulgación del texto de Dornbusch & Fischer, cuya primera edición fué de 1979⁴. La novedad del texto fué ampliar la parte

4 Ante la revolución de Friedman y ante el avance del marxismo en las universidades (europeas, norteamericanas y latinoamericanas) los economistas académicos más cercanos al ambiente marxista tratamos de entender, a principios de los setenta, lo que era realmente la economía clásica, tanto en sus niveles microeconómico como macroeconómico. Así, en la Facultad de Economía de la Universidad de Antioquia, el anterior curso de Macroeconomía I (cuya guía, a fines de los sesenta y principios de los setenta) era la primera parte del libro de Ackley, referida a la macroeconomía clásica) comenzó a incluir lecturas sobre la vieja economía clásica y luego, desde 1974, tuvo como texto guía los "Principios de economía política" de Ricardo. Y el curso de Macroeconomía II (que a fines de los sesenta y principios de los setenta seguía como texto guía la segunda mitad del texto de Ackley, sobre la economía keynesiana) cambió su contenido para utilizar como texto la "Teoría general" de Keynes. Este cambio se extendió a otras facultades de Medellín y Bogotá. Desde fines de los setenta o principios de los ochenta comenzó a agotarse este proceso. En la U. de A., en particular, se introdujo el libro de Dornbusch & Fischer en 1982, a raíz del primer curso de macroeconomía del posgrado; poco después se introdujo el de Dornbusch ("Macroeconomía de economías abiertas") en otros cursos del posgrado y se empezaron a usar manuales como el de

correspondiente a la síntesis neoclásico-keynesiana, al modelo neoclásico de crecimiento e integrar la discusión macroeconómica a los temas de la economía internacional. Y la inclusión de los temas de economía internacional no fué una simple adición. Justamente la macroeconomía de economías abiertas se hace bastante más compleja que aquello que podría incluirse en un modelo keynesiano de economía abierta cuando se tienen en cuenta las consideraciones monetaristas y nuevas clásicas.

Del texto de Dornbusch & Fischer ya hay 6 ediciones. Pero cada vez se nota más el alejamiento entre este manual y la manera cómo investigan y exponen sus trabajos los macroeconomistas. Otros textos recientes de pregrado (como el de Sachs & Larrain) intentan reducir esta brecha y tienen, a mi modo de ver, mayores ventajas de orden y expositivas que aquel desde el punto de vista de la preocupación que he venido exponiendo. Fi-

nalmente, un texto como el de Barro (cuya primera edición fue de 1986) es, según lo que conozco, el primero en presentar la macroeconomía de una manera novedosa y radicalmente diferente: se empieza por la economía clásica (antigua y moderna); luego se interpretan algunos hechos que eran "extraños" para la economía clásica tradicional recurriendo a la interpretaciones nuevas clásicas; y sólo al final, en un capítulo, se presenta la interpretación keynesiana del desempleo y el ciclo económico. El examen de los aspectos de economía abierta se hace, por supuesto, desde el punto de vista clásico moderno.

Más aún, en materia de macroeconomía de posgrado, los textos de referencia (Sargent y Blanchard & Fischer, principalmente) hacen su principal énfasis en la economía clásica (tradicional y moderna) o la toman como su punto de partida.

Branson & Litvack en los cursos de macroeconomía para las carreras de administración y contaduría; por esa época se reformaron los cursos de macroeconomía de la carrera de economía y se introdujo en ellos el manual de Dornbusch & Fischer. Finalmente, en 1989, se introdujo el texto de Sargent en el curso de macroeconomía del posgrado. Con esto culminó esa larga, curiosa y tortuosa (para los estudiantes) excursión de la enseñanza de la macroeconomía, de la cual fui uno de los responsables (así como del retorno a los manuales).

Me parece que si el objetivo de la enseñanza es capacitar al futuro economista (es decir, enseñarle a que investigue y aprenda por su cuenta) debería hacerse más énfasis en la enseñanza de la macroeconomía ortodoxa y adoptarla como el punto de partida y como la teoría de referencia (y no como en el libro de Ackley, que la presentaba como obsoleta, como una curiosidad doctrinal). Esto no lo defiendo por razones doctrinales (aunque con el tiempo, como la mayoría de los macroeconomistas, me he vuelto cada vez menos alejado de la ortodoxia); la base de la defensa es metodológica y pedagógica: es más eficiente y fácil enseñar los modelos keynesianos como modelos de casos "particulares" (particulares desde el punto de vista formal o matemático) que al contrario (aunque esto último también sería posible, como creía Keynes, pero desde el punto de vista "realista"), ya que en esta forma se introduce al estudiante forzosamente, desde el principio, en el lenguaje y en el método de la escogencia intratemporal e intertemporal; en el campo de la optimización y en sus métodos; en la diferenciación conceptual entre lo transitorio y lo permanente, y entre lo esperado y lo sorpresivo; y en las formas y los

métodos de modelar las expectativas.

En cambio, cuando se privilegia la enseñanza de la macroeconomía keynesiana todo lo anterior se torna inútil, deja entonces de enseñarse y el estudiante termina adquiriendo unos conocimientos muy alejados de los esquemas y métodos analíticos propios a la investigación profesional actual.

Ello descansa en un supuesto básico: es mejor, desde el punto de vista pedagógico, hacer énfasis en aquella enseñanza requerida para entender el trabajo profesional actual de los macroeconomistas que en aquella enseñanza que hace énfasis en los esquemas teóricos "realistas", es decir, que procuran describir *por la vía rápida* aquello que se considera como característico del mundo real.

Lo anterior me permite presentar la siguiente conclusión: nada se ganan los estudiantes si los profesores enseñan lo que a su juicio es "realista" si por ello se deja de enseñar adecuadamente el método (y su teoría correspondiente) propio a la corriente de investigación más fértil de los últimos 25 años. Preparar un buen economista no consiste en

transformar un bárbaro en un intelectual (esta es una utopía que se demostró demasiado costosa entre 1970 y 1985) ni consiste, principalmente, en transmitirle nuestras convicciones ideológicas, aunque esto tiene algo de inevitable y conveniente; consiste, principalmente, en ayudarlo a que aprenda la técnica y el lenguaje convencionales entre los economistas académicos que se ubican en el paradigma dominante. Y confiar en que el graduado, después, se convierta, él sólo,

en un buen economista ortodoxo o heterodoxo.

Referencias

Mankiw, N. Gregory; "A Quick Refresher Course in Macroeconomics", *Journal of Economic Literature*, vol. XXVIII, No. 4, diciembre, 1990.

Telser, Lester G.; "The Usefulness of Core Theory in Economics", *Journal of Economic Perspectives*, vol. 8, No. 2, primavera, 1994.

