

Enseñanza de la Economía:  
contribuciones para una reflexión  
crítica sobre nuestra formación en  
ciencias económicas y nuestras  
prácticas docentes en la escuela y la  
universidad

Actas de las V Jornadas sobre Enseñanza de la Economía

Mariano Treacy (Comp.)

2016

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE GENERAL SARMIENTO**

**INSTITUTO DEL DESARROLLO HUMANO**

**ÁREA DE ECONOMÍA**

**Publicación:** "Enseñanza de la Economía: contribuciones para una reflexión crítica sobre nuestra formación en ciencias económicas y nuestras prácticas docentes en la escuela y la universidad". Actas de las V Jornadas Sobre Enseñanza de la Economía

**Compilador:** Mariano Treacy

**Colaboradores:** Verónica Cáceres y Pablo Barneix

**Autores:** Alejandro López Accotto, Carlos R. Martínez, Martín Mangas y Ricardo A. Paparás; Pamela Gómez Bucci; María José Dankow; Jorge Lo Cascio; Alberto Bustamante; Santiago Buraschi, Federico Ciribeni, Nicolás Dvoskin, Julián Fanzini, Mariana Fernández Massi, Gabriel Olmedo, Valentina Viego; Diana Isabela Lis; Pablo Sisti; Martín Rodríguez Miglio; Anchorena, Sergio; Mariano Arana; María Karina Forcinito; Paul Cooney

"Enseñanza de la Economía: contribuciones para una reflexión crítica sobre nuestra formación en ciencias económicas y nuestras prácticas docentes en la escuela y la universidad". Actas de las V Jornadas sobre Enseñanza de la Economía/; compilado por Mariano Treacy – Año 3, Vol. 2 - Los Polvorines: Instituto del Desarrollo Humano, 2016. Internet. - ISSN 2362-4205

Universidad Nacional de General Sarmiento, 2016  
J. M. Gutiérrez 1150, Los Polvorines, (B1613GSX)  
Prov. de Buenos Aires, Argentina  
Tel.: (5411) 44697578  
ISSN: 2362-4205  
Hecho en el depósito que marca la Ley 11.723  
Prohibida su reproducción total o parcial  
Derechos Reservados

**"Enseñanza de la Economía: contribuciones para una reflexión crítica sobre nuestra formación en ciencias económicas y nuestras prácticas docentes en la escuela y la universidad"**

**Actas de las V Jornadas Sobre Enseñanza de la Economía**

**INDICE**

**PROLOGO Y AGRADECIMIENTOS**, por Mariano Treacy

**INTRODUCCION**, por Verónica Cáceres y Pablo Barneix

**SECCION I: LA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA DESDE LAS EXPERIENCIAS Y LAS FORMACIONES CURRICULARES Y PROPUESTAS PEDAGÓGICAS PARA TRABAJAR EN EL AULA**

**Parte 1: realización y análisis de manuales para la enseñanza de las ciencias económicas**

**Alejandro López Accotto, Carlos R. Martínez, Martín Mangas y Ricardo A. Paparás:** "La experiencia de desarrollo de un manual de Gestión Presupuestaria y Finanzas Públicas con una perspectiva heterodoxa y énfasis en las finanzas subnacionales", p.2

**Pamela Gómez Bucci:** "(Re) Pensar los libros de texto como recursos didácticos en relación al cambio en el diseño curricular", p. 14

**Parte 2: propuestas didácticas para trabajar en el aula**

**Jorge Lo Cascio:** "La megaminería a cielo abierto y el rol del Estado: propuesta didáctica", p. 23

**María José Dankow y Pamela Gómez Bucci:** "La importancia de enseñar el vínculo entre Economía y Medio Ambiente en la escuela secundaria: un aporte para reflexionar sobre el impacto ambiental a la luz del desarrollo capitalista considerando la industria petrolera", p. 38

**Alberto Bustamante:** "La Economía y mi familia: Aportes de las TIC como recurso innovador en las aulas", p. 48

**Jorge Lo Cascio:** "Mercado laboral y sus problemáticas actuales", p. 66

**SECCION II: LOS AVATARES DE LA FORMACIÓN CURRICULAR DE LOS PROFESIONALES EN CIENCIAS ECONÓMICAS**

**Santiago Buraschi, Federico Ciribeni, Nicolás Dvoskin, Julián Fanzini, Mariana Fernández Massi, Gabriel Olmedo, Valentina Viego:** "La formación de economistas en Argentina y Uruguay: la distribución de la carga horaria por áreas temáticas en nuestros planes de estudio", p. 80

**Diana Isabela Lis:** "El nuevo plan de estudios del Profesorado en Economía de la Universidad Nacional del Sur: un proyecto integrado en pos de mejorar la enseñanza de la economía", p. 96

**Mariano Arana:** "Prebisch, el peronismo y la creación de los economistas en la universidad", p. 110

### **SECCION III: REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS DE LOS PROBLEMAS DEL CAMPO DE LA ECONOMÍA**

**Pablo Sisti:** "De la Economía Política a la Economía: ¿Ciencia de la escasez o escasez de la Ciencia?", p. 127

**Martín Rodríguez Miglio:** "Teoría y Estructura Económica. Reflexiones en torno a la estructura, la determinación y el cambio social en la teoría económica", p. 144

**Anchorena, Sergio:** "La imperfección del equilibrio en el mercado de competencia perfecta", p. 157

**María Karina Forcinito:** "La concepción neoinstitucionalista de la historia económica. Un análisis crítico preliminar de los principales diagnósticos y propuestas de política", p. 168

**Paul Cooney:** "Evaluación de la validez de la caracterización de la economía argentina como neo-desarrollista para el período de pos-convertibilidad", p. 195

# Prólogo y Agradecimientos

Mariano Treacy<sup>1</sup>

El libro digital que aquí se presenta es el resultado de los trabajos presentados y discutidos en las V Jornadas Sobre Enseñanza de la Economía, llevadas a cabo los días 29 y 30 de Octubre de 2015 en la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS).

Desde las primeras Jornadas sobre Enseñanza de la Economía en 2007 hasta la quinta edición de 2015 muchísimas personas han colaborado para hacer de estas Jornadas un espacio de referencia a nivel regional y nacional. Nuestras Jornadas han crecido considerablemente y han cumplido con uno de los propósitos por los que fueron creadas: aportar material para la formación de profesionales de las ciencias económicas que se insertan laboralmente en la escuela media y en la educación superior. En las cinco ediciones de las Jornadas se han realizado aportes teóricos, metodológicos y pedagógicos que han contribuido con el desarrollo del pensamiento crítico de quienes nos enfrentamos día a día a la tarea de transformar el mundo desde el aula.

Sostener un espacio de estas características requiere de la participación y el compromiso de muchas personas, por lo que no quiero dejar de agradecer a quienes han colaborado de alguna u otra forma en la Organización de las V Jornadas sobre Enseñanza de la Economía: tanto a quienes participaron en el comité organizador (Verónica Cáceres, Patricia Monsalve, Karina Forcinito, Paul Cooney, Pablo Barneix.), como a las estudiantes que nos ayudaron con el apoyo logístico (María José Dankow, Pamela Gomez Bucci, Andrea López y Sonia Pacheco), a las autoridades que participaron del panel de apertura (Gabriela Diker, Alejandra Figliola, Patricia Monsalve), a quienes oficiaron de comentaristas de las ponencias o de moderadores de las mesas, a quienes han colaborado escribiendo la introducción de esta compilación, a quienes elaboraron el afiche de las Jornadas y contribuyeron con la difusión y a las autoridades y el personal técnico del Instituto del Desarrollo Humano de la UNGS que nos facilitaron los recursos y el acompañamiento en las instancias de gestión administrativa necesarias para llevar adelante nuestras Jornadas y esta compilación.

Por último quiero también agradecerle a expositores y panelistas que se han acercado desde distintas partes del país y que con sus aportes han contribuido al crecimiento y consolidación de nuestras preciadas Jornadas: Santiago Buraschi (UNdeC, CONICET), Federico Ciribeni (UNC), Nicolás Dvoskin (CEIL-CONICET, UNM, UBA), Julián Fanzini (UNC, CONICET), Mariana Fernández Massi

---

<sup>1</sup> Compilador de las Actas. Coordinador del Profesorado Universitario de Educación Superior en Economía. Investigador-Docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). [mtreacy@ungs.edu.ar](mailto:mtreacy@ungs.edu.ar)

(CEIL-CONICET, UNM, UBA), Gabriel Olmedo (UNCuyo), Valentina Viego (UNS), Diana Lis (UNS), Martín Rodríguez Miglio (IDEI/UNGS), Sergio Anchorena (UNMP), Mariano Arana (UBA), Karina Forcinito (IDH/UNGS), Paul Cooney (IDH/UNGS), Romina Gómez (Docente de la escuela secundaria de la UNGS), Renée Mohr (Docente en formación de adultos, becaria de posgrado de UNGS), Pablo Sisti (Capacitador docente-ETR, DGCYE y Docente de la UNGS), Alberto Jorge Bustamante (DGCyE-Pcia Buenos Aires), Alejandro López Accotto, Carlos Martínez, Martín Mangas, Ricardo Paparás (ICO/UNGS), Jorge Lo Cascio (Docente de Economía), María José Dankow, Pamela Gomez Bucci, (Estudiantes del Profesorado en Economía de la UNGS), Laura Marangoni (Docente de Economía), Patricia Monsalve (IDH/UNGS), Pablo Barneix (IDH/UNGS), y Verónica Cáceres (IDH/UNGS).

Muchísimas gracias a todos y a todas ustedes. Esperamos encontrarnos en la Sexta Edición de las Jornadas para poder seguir contribuyendo a la reflexión de cómo, qué y para qué enseñamos economía en el nivel medio y superior.

Los Polvorines, 26 de Mayo de 2016

# Introducción

Verónica Cáceres<sup>2</sup> y Pablo Barneix<sup>3</sup>

Las Jornadas sobre Enseñanza de la Economía que organiza, desde 2007, el Área de Economía del Instituto del Desarrollo Humano (IDH) de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) conforman un espacio de reflexión colectiva sobre problemas teóricos, metodológicos y de didáctica de la disciplina. En este sentido, el abordaje de dichos temas, así como de problemáticas económicas actuales asumen central importancia dentro de las actividades de formación e investigación del Profesorado Universitario de Educación Superior en Economía de la Universidad.

Hoy día, en virtud del creciente proceso de penetración de las relaciones mercantiles en la vida social, las relaciones del individuo con su entorno vital se encuentran cada vez más impregnadas de contenidos económicos, de tal forma que el común desenvolvimiento de la persona exige un conocimiento adecuado de un conjunto básico de elementos conceptuales y relacionales que rigen su vida cotidiana dentro del contexto local, regional, nacional e internacional. Pero ello, es decir el aprendizaje de nociones económicas y de relaciones conceptuales básicas que regulan el mundo de la economía en la actualidad, requiere a su vez ser realizado a partir de la configuración de matrices cognitivas por parte de los/las estudiantes caracterizadas por la capacidad crítica de procesar las diferentes interpretaciones existentes de la realidad económica.

En cuanto a los aspectos pedagógicos, en la enseñanza de la economía se suele caer en la simplificación de presentar la realidad social como formada por actores que persiguen sus intereses individuales de forma exclusivamente racional, mediante enfoques excesivamente economicistas o reduccionistas que no promueven que los/las estudiantes comprendan la multi-relación de factores y las relaciones de causalidad. Para ello, se asume como punto de partida el reconocimiento que, aún cuando el pensamiento hegemónico intente presentar a la economía como una ciencia neutral, el campo de “lo económico” conforma una arena de debate en la que se entrecruzan distintas miradas sobre los problemas.

La presente publicación recupera los trabajos presentados en la quinta edición de las Jornadas que se llevaron a cabo en octubre de 2015 y que contaron con la participación de investigadores, docentes y estudiantes de diversas casas de estudio de los niveles secundario, terciario y universitario. Dicho encuentro tuvo como objetivos: Promover el intercambio, la reflexión conjunta y la discusión en torno de los contenidos y las prácticas docentes vinculadas con la enseñanza y el aprendizaje de la Economía en

---

<sup>2</sup> Investigadora y docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) (vcaceres@ungs.edu.ar).

<sup>3</sup> Investigador y docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS) (pbarneix@ungs.edu.ar).

los niveles educativos medio y superior; problematizar la actividad de investigación en relación con el Currículum y la Didáctica de la Economía; difundir los avances realizados en las investigaciones vigentes sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de la Economía; crear un espacio de discusión sobre las reformas de los planes de estudio de las carreras de economía de nivel superior; incentivar el debate sobre las condiciones de reproducción de los economistas y profesores de economía que se dedican a la actividad académica; y generar un espacio donde pueda realizarse un diagnóstico sobre de la formación de los formadores en economía, en términos de la hegemonía de la matriz neoclásica en las materias troncales de las principales carreras de economía de todo el país.

La publicación está conformada por un total de catorce artículos que fueron organizados en tres secciones. La primera está integrada por seis trabajos referidos a distintas experiencias pedagógicas y propuestas didácticas. La segunda sección contiene tres trabajos que reflexionan sobre los avatares de la formación curricular de los profesionales en ciencias económicas. Por último, la tercera sección, agrupa aquellos artículos que se proponen favorecer la reflexión teórica sobre distintos problemas que conforman el campo de la economía.

La sección inicial a su vez se divide en dos partes. Por un lado, en la primera parte, ubicamos dos trabajos centrados en la realización y análisis de manuales para la enseñanza de las ciencias económicas. Alejandro López Accotto, Carlos Martínez, Martín Mangas y Ricardo Paparás presentan una más que interesante experiencia en cuanto a la elaboración de un Manual de Gestión Presupuestaria y Finanzas Públicas que apunta a contribuir, desde una perspectiva heterodoxa, a “reconocer las diferentes miradas y corrientes de pensamiento económico en la concepción del Estado, dar un significado profundo a la idea de gasto público, incorporar a los ingresos públicos como un componente fundamental para un proceso redistributivo y asignar a la cuestión presupuestaria (desde su fase de elaboración hasta la de control), una concepción política”. Por su parte, Pamela Gómez Bucci realiza un ejercicio de análisis comparado con respecto al abordaje que realizan dos libros de textos escolares utilizados en el nivel secundario sobre una serie de temas seleccionados por la autora.

Por otro lado, en la segunda parte, encontramos cuatro trabajos que desarrollan diferentes propuestas didácticas para trabajar en el aula. En primer lugar, Jorge Lo Cascio se plantea abordar la problemática de la megaminería a cielo abierto y el rol del Estado. Luego, María José Dankow y Pamela Gómez Bucci se proponen reflexionar acerca del desarrollo del capitalismo y su impacto sobre el medio ambiente a partir del caso de la industria petrolera. Ambos trabajos constituyen un aporte que contribuye a que los/las estudiantes “avancen en una concepción que desnaturalice las relaciones sociales, económicas y políticas vigentes en la sociedad, de modo que comprendan la estructura social y económica como producto de un proceso histórico atravesado por intereses (sociales, económicos,

políticos) y por la lucha entre ellos”. Cabe señalar, que tanto la megaminería como la explotación de hidrocarburos y la problemática medioambiental asociada a dichas actividades constituyen temas de enorme relevancia en la actualidad. Por su parte, Alberto Bustamante se centra en el aporte de las TIC como recurso innovador en el aula. Y por último, Jorge Lo Cascio presenta una propuesta de trabajo para el abordaje del mercado laboral y sus problemáticas actuales.

La segunda sección contiene los trabajos de Santiago Buraschi, Federico Ciribeni, Nicolás Dvoskin, Julián Fanzini, Mariana Fernández Massi, Gabriel Olmedo, Valentina Viego acerca de la formación de economistas en Argentina y Uruguay; el de Diana Isabela Lis sobre el nuevo plan de estudios del Profesorado en Economía de la Universidad Nacional del Sur; y el de Mariano Arana que busca reconstruir el estado de la enseñanza de la economía en la Universidad en los comienzos del primer gobierno peronista y el aporte de Raúl Prebisch a la frustrada creación de la Licenciatura en Economía de la Universidad de Buenos Aires entre 1945 y 1948.

La tercera sección de la publicación se compone de cinco artículos. En primer lugar, el trabajo de Pablo Sisti recupera el enfoque de la economía política por sobre aquellos que hacen hincapié en el problema de la escasez. El autor problematiza las consecuencias sobre la enseñanza que encierran estas distintas concepciones sobre el contenido de lo económico. Luego, Martín Rodríguez Miglio se propone reflexionar en torno a la estructura, la determinación y el cambio social en la teoría económica. En tercer lugar, Sergio Anchorena pone en discusión el concepto de equilibrio neoclásico y propone su enseñanza desde una mirada crítica que ponga en evidencia sus contradicciones. Por su parte, María Karina Forcinito realiza un análisis crítico de la concepción neoinstitucionalista de la historia económica, así como de los principales diagnósticos y propuestas de política que subyacen al mismo. En última instancia, Paul Cooney analiza la validez de la caracterización de la economía argentina como neo-desarrollista para el período de pos-convertibilidad.

Los Polvorines, 24 de mayo de 2016

## **SECCION I: LA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA DESDE LAS EXPERIENCIAS Y LAS FORMACIONES CURRICULARES Y PROPUESTAS PEDAGÓGICAS PARA TRABAJAR EN EL AULA**

### **Parte 1: realización y análisis de manuales para la enseñanza de las ciencias económicas**

**Alejandro López Accotto, Carlos R. Martínez, Martín Mangas y Ricardo A. Paparás:** "La experiencia de desarrollo de un manual de Gestión Presupuestaria y Finanzas Públicas con una perspectiva heterodoxa y énfasis en las finanzas subnacionales", p.2

**Pamela Gómez Bucci:** "(Re) Pensar los libros de texto como recursos didácticos en relación al cambio en el diseño curricular", p. 14

### **Parte 2: propuestas didácticas para trabajar en el aula**

**Jorge Lo Cascio:** "La megaminería a cielo abierto y el rol del Estado: propuesta didáctica", p. 23

**María José Dankow y Pamela Gómez Bucci:** "La importancia de enseñar el vínculo entre Economía y Medio Ambiente en la escuela secundaria: un aporte para reflexionar sobre el impacto ambiental a la luz del desarrollo capitalista considerando la industria petrolera", p. 38

**Alberto Bustamante:** "La Economía y mi familia: Aportes de las TIC como recurso innovador en las aulas", p. 48

**Jorge Lo Cascio:** "Mercado laboral y sus problemáticas actuales", p. 66

# **La experiencia de desarrollo de un manual de Gestión Presupuestaria y Finanzas Públicas con una perspectiva heterodoxa y énfasis en las finanzas subnacionales**

Alejandro López Accotto, Carlos R. Martínez, Martín Mangas y Ricardo A. Paparás<sup>1</sup>

## **Resumen**

En nuestro país, usualmente, las cátedras universitarias de Finanzas Públicas reproducen el pensamiento hegemónico con el uso de textos y/o manuales de autores inscriptos en la corriente neoclásica.

En razón de tal vacancia, el equipo de Economía y Finanzas del Sector Público del Instituto del Conurbano de la Universidad Nacional de General Sarmiento ha decidido encarar la producción de un manual con un contenido y orientación diferente. Ello incluye ampliar el panorama, reconocer las diferentes miradas y corrientes de pensamiento económico en la concepción del Estado, dar un significado profundo a la idea de gasto público, incorporar a los ingresos públicos como un componente fundamental para un proceso redistributivo y asignar a la cuestión presupuestaria (desde su fase de elaboración hasta la de control), una concepción política.

A su vez, se procura abordar un tema del mayor interés institucional, como es el federalismo fiscal, debido a que en Argentina este campo particular se nutre tanto de las complejidades institucionales (históricas, políticas, económicas y sociales) como de la evolución de la distribución de funciones de gastos y potestades tributarias entre los distintos niveles de gobierno (nación, provincias y municipios).

Este punto también permite trabajar sobre un tema escasamente abordado en textos de formación del nivel medio o superior y de divulgación, como son las finanzas subnacionales (de nivel provincial y municipal) que tienen, a nuestro juicio, una alta relevancia. Ello a partir de desarrollos conceptuales con un fuerte anclaje territorial en la provincia de Buenos Aires, lugar donde se asienta nuestra Universidad.

En definitiva se busca generar un texto académico que aporte una mirada integral y heterodoxa sobre la rama de la economía que se ocupa del Estado. El objetivo es tanto que pueda ser utilizado en las asignaturas vinculadas al tema como que resulte un material de divulgación, para llegar con él a un espectro amplio de personas interesadas en estos asuntos.

---

<sup>1</sup> Instituto del Conurbano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. E-mails: alopez@ungs.edu.ar, cmartinez@ungs.edu.ar, mmangas@ungs.edu.ar y rpaparas@ungs.edu.ar, respectivamente.

## Introducción

El análisis del uso de manuales en la enseñanza superior para el campo de la economía es un tópico poco estudiado. Las cátedras universitarias, especialmente cuando abordan contenidos introductorios y básicos de enseñanza en alguno de sus campos de estudio, recurren a escritos de autores aceptados por la academia como legítimas fuentes del saber.

Así, los contenidos impartidos a los estudiantes tienden a homogeneizarse, contribuyendo a reforzar las visiones contempladas en los textos académicos, depositando la carga del análisis crítico y la profundización de los temas exclusivamente en el docente. Esto no necesariamente siempre puede llevarse a cabo por limitaciones de diversa índole: la formación profesional de quien tiene a su cargo el dictado del curso, falta de tiempo y de recursos para acercar a los alumnos otras miradas que pongan en crisis los conceptos propuestos, entre otras.

Negrín (2009) señala que los manuales cumplen cuatro funciones: a) una referencial, ya que adapta el currículo al esquema del curso y abarca los contenidos educativos que un grupo social determinado estima necesario transmitir a las nuevas generaciones; b) una instrumental, debido a que incluye métodos de aprendizaje, con ejercicios y actividades que favorecen la aprehensión de los conocimientos; c) una ideológica y cultural, porque es un elemento fundamental para moldear el lenguaje, la cultura y los valores de los educandos; y d) una documental, fundada en la propia diagramación del texto, de sus documentos, cuadros y gráficos, que permiten desarrollar el espíritu crítico del alumno mediante la observación.

La perspectiva ideológico-cultural da cuenta del hecho que los libros de texto son documentos históricos, que reflejan el pensamiento hegemónico disciplinar y la pedagogía de cada época, junto a las vivencias experimentadas por cada autor en su particular contexto socio-histórico (Cornejo y López Arriazu: 2005). Dentro del campo disciplinar de la economía, y en particular de las finanzas públicas, esto se traduce en la actualidad en una naturalización de las visiones originadas en la escuela neoclásica y una virtual desatención de las miradas que emergen de otras escuelas críticas.

Los abordajes y contenidos propuestos en los manuales más frecuentados presentan grandes similitudes entre sí, con un tronco común que desde una perspectiva economicista comienzan ensayando justificaciones atemporales de la intervención del Estado en la economía, refieren a bienes públicos definidos de una forma economicista y complicada y esbozan grandes concepciones atinentes a los gastos y los recursos del sector público, el presupuesto, además de alguna introducción al federalismo fiscal (véase en este sentido Musgrave y Musgrave: 1992, Rosen: 1998, Stiglitz: 1992, entre otros).

La mayoría de estos libros de texto esconden un conjunto de concepciones teóricas acerca de la ciencia y el conocimiento, del aprendizaje y de los valores atribuidos a la educación universitaria. En la práctica, esta “ideología prestada” es tomada por los profesores sin demasiadas mediaciones y usada

en las aulas inconscientemente, por lo que se transmite de forma efectiva, lejos de todo análisis crítico (Maestro: 2002).

Esta afirmación se evidencia al observar los diseños curriculares y los programas de las cátedras y asignaturas que dan cuenta de los contenidos referidos a las finanzas públicas. De un análisis efectuado en diversos cursos de grado, que incluyen varias cátedras de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires, de la Universidad Nacional de Moreno y de la Universidad Nacional de La Plata, entre otras, e incluso otros cursos de la propia Universidad Nacional de General Sarmiento, puede observarse que reproducen el tronco común sugerido por los manuales.

De esta forma, se presenta en la actualidad una adaptación más o menos automática de los diseños curriculares de los cursos al pensamiento hegemónico y, paralelamente, la ausencia de materiales académicos que contemplen una visión heterodoxa de las finanzas públicas. Ante esta vacancia, el equipo de Economía y Finanzas del Sector Público del Instituto del Conurbano de la Universidad Nacional de General Sarmiento ha decidido encarar la producción de un manual con dicho contenido y orientación.

La utilización de manuales, desde el punto de vista del profesor, facilita la planificación y evaluación de la enseñanza. Al tratarse de un único texto hace más sencilla la organización de los estudios para los alumnos (Andersson: 2011).

Así, aparece como un facilitador de la atención y dirección de los aprendizajes, porque brinda al estudiante de primera mano la información más relevante sobre los temas que se abordan en clase. Permite la comprensión de los contenidos estudiados de manera tangible, observable, manejable y mejorable. De esta manera, se puede llegar a garantizar que los alumnos alcancen las metas esperadas al finalizar la cursada (ibíd.).

Es importante señalar que el manual cumple un rol de auxiliar en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y que no puede concebirse como el único medio para alcanzar tal fin. Como se ha señalado, tiene una función referencial, ya que incluye los contenidos educativos mínimos que se espera alcancen los estudiantes (Negrín: 2009). Dada la limitación física del libro de texto, requiere de la estimulación por parte del docente para el uso de otros recursos educativos, como los documentos académicos, divulgativos, el uso de internet y noticias periodísticas, entre otros, así como también de una dinámica de ejercitación que permita la aprehensión de los contenidos mediante el trabajo en el aula.

## **La construcción del debate desde la heterodoxia**

La elaboración de un manual implica un gran esfuerzo ético e intelectual. El reconocimiento de la complejidad y la diversidad de enfoques y miradas puestas en la materia de estudio tienen como correlato la falta de unanimidad en la opinión de la comunidad académica sobre sus aspectos fundamentales. La disciplina cambia rápidamente y es difícil actualizarse y aprehender sus nuevos desarrollos (Robinson: 1973). En definitiva, se trata de condensar un conocimiento amplio y mostrar habilidad en exponer los elementos de su método de manera lúcida y precisa, “de manera que a través de su enseñanza pueda aumentar el número de aquellos que son capaces de pensar por sí mismos” (Keynes: 1922).

El principal desafío que se presentó al equipo de trabajo al momento de iniciar el trabajo, fue abandonar la idea rectora que incorporan los textos escolares bajo la forma de manual-resumen. Esto es, “la concepción tradicional del currículum como resumen de la ciencia conocida que pretende “informar” del conjunto de lo ya sabido por la comunidad científica, comprimido de forma exagerada en los pequeños manuales, que mantienen a la vez en su interior de forma implícita la ideología y los valores que los han producido” (Maestro: 2002).

Por lo tanto, el peligro latente en la selección de textos era reproducir la lógica del resumen, y recaer en visiones acríicas que nieguen u oculten el pensamiento hegemónico, sin “invitar” a los lectores a un análisis de los conceptos que permita generar argumentos y establecer posiciones fundadas respecto de los fenómenos que hacen a la economía del sector público.

Así pues, resultó necesario hacer una selección rigurosa del tipo y la cantidad de conocimientos a incluir, establecer su secuencia y dejar explícito qué valor se les da a los mismos desde un punto de vista intelectual pero también social (ibíd.). Para tal fin resultó vital la experiencia acumulada en más de diez años de dictado del curso, una amplia bibliografía y de los conocimientos adquiridos en la preparación de los programas y de las clases, así también el desarrollo de las actividades de investigación fuertemente ancladas en la temática de la materia.

### **Sobre la estructura del manual**

La denominación de la asignatura que ha dado origen al Manual es “Gestión Presupuestaria y Finanzas Públicas”. Como su nombre permite inferir, “está compuesta por dos grandes ejes, fácilmente diferenciables, el estudio de las finanzas públicas (recursos y gastos del Estado) y el desarrollo de las herramientas de gestión presupuestaria (técnicas de administración económica a nivel estatal)” (López Accotto y Martínez: 2013). Ahora bien, dentro del componente de las finanzas públicas aparece una temática que, por sus características e importancia, merece un tratamiento especial. Se trata del federalismo fiscal (distribución de potestades tributarias y funciones de gasto y transferencias financieras entre niveles de gobierno). De hecho, como un dato comparativo, en el plan de estudios de la Licenciatura en Administración Pública de la Universidad Nacional de San Martín estos tres objetos

se corresponder con tres asignaturas distintas (ibíd.). En el armado del manual esta estructura, que sus autores consideran la más pertinente tanto para el desarrollo de asignaturas de grado referidas al tema, como en relación a la elaboración de textos integrales de divulgación, quedó reflejada en una primera gran separación esquemática en tres secciones diferenciadas:

I) La primera referida al estudio de los recursos y gastos del Estado.

II) La segunda que abarca los aspectos presupuestarios y una introducción a la administración financiera.

III) La última que engloba la problemática del federalismo fiscal y las finanzas subnacionales (provincias y municipios).

Los tres ejes propuestos condensan los objetivos formulados en el programa de la asignatura, que los autores consideran ejes fundamentales para la enseñanza formal de estos temas y para la divulgación, dándoles una articulación y permitiendo una exposición ordenada de los contenidos en el manual:

“El objetivo del curso es explicar el funcionamiento económico del Estado en sus aspectos sustanciales. La definición del sector público y el papel que le cabe en las distintas etapas históricas en la actividad económica de un país es un aspecto básico para comprender la problemática que se plantea. En esta línea el origen de los recursos con que cuenta el sector público y la incumbencia y forma en que se gastan tales recursos serán analizados críticamente. El sistema impositivo y su papel en torno a los mecanismos de distribución y acumulación de renta serán estudiados significativamente. Un papel relevante se adjudicará a la problemática del federalismo fiscal y su estudio específico en el caso de nuestro país, abordando las distintas instancias jurisdiccionales: nacional, provincial y municipal.”

“Una especial consideración tendrán las cuestiones relacionadas con la forma de distribución del gasto público y las distintas concepciones del presupuesto en cada jurisdicción. Se hará especial hincapié en la relación entre políticas públicas y presupuesto y en las distintas formas de concepción y gestión de la herramienta presupuestaria” (López Accotto, Martínez y Paparás: 2015).

En cuanto a los contenidos, resultó esencial incorporar las diferentes vertientes que dan cuenta de los conceptos fundamentales en cada una de los Capítulos que componen cada Sección del Manual, sin por ello entorpecer la lectura. La exposición de cada una de las miradas teóricas se sostiene en una amplia bibliografía especializada que se incluye al final del manual y que sirve de referencia tanto para docentes y estudiantes como para el público en general. En su función de libro de texto, el Manual es

una guía de enseñanza, que no reemplaza a las lecturas académicas y especializadas. Por ello, concordamos en que los estudios universitarios deben otorgar herramientas de análisis crítico y material bibliográfico a los que el y la estudiante pueda visitar las veces que sea necesario durante y una vez concluida la cursada. En igual sentido, en tanto texto de divulgación, se espera que el Manual pueda operar como puerta de entrada a otras lecturas, que profundicen los temas de mayor interés para cada persona.

En la sección introductoria del manual se desarrolla el debate respecto a la intervención del Estado en la economía enfrentando la mirada funcionalista y atemporal propuesta por la corriente teórica neoclásica, mediante la adición de visiones constructivistas e históricas más propias de las ciencias sociales, y en particular de la economía política.

De allí, la intención de dejar en evidencia cómo desde un lado se pregonan las bondades de un Estado regulador que soluciona las “fallas del mercado” en cualquier momento y lugar, generando condiciones de competencia donde no las hay, todo ello en el supuesto de que el mercado se erige como el mejor asignador de recursos y fuente de crecimiento y desarrollo. Por el otro, se señala al Estado como una construcción histórica, inherente al desarrollo del capitalismo a escala global y garante de su sistema de acumulación, que ensaya respuestas ante las demandas cada vez más complejas de la sociedad y a la puja de intereses propios del contexto de cada época.

A su vez, en la siguiente Sección del Manual se ha buscado resignificar la idea de gasto público, discutiendo la noción clásica de “bien público” y adentrándonos en análisis más especializados de cada uno de los gastos sociales de mayor relevancia financiera (la salud, la educación y la seguridad social). Respecto del sistema extractivo del estado, se buscó incorporar una visión que ponga en crisis las pretendidas bondades de la simplicidad y neutralidad del sistema tributario (en aras de no afectar los incentivos de los agentes en el mercado), entendiendo en cambio al conjunto de los impuestos como un componente fundamental para lograr una efectiva redistribución del ingreso.

La subsiguiente Sección del Manual se concentra en la administración financiera del Estado en términos generales y la cuestión presupuestaria (desde su fase de elaboración hasta la de control) en particular, asignándoles una concepción política. La noción de sistema y el contenido eminentemente técnico que se pretende dar a la administración financiera, lleva inserta una posición ideológica respecto del deber ser de la actividad financiera del Estado en sus diversos estamentos. Así resultó fundamental sumar a la introducción de carácter descriptivo, un análisis más profundo sobre la pertinencia o no de los modelos flexibles que suponen la nueva gestión pública y la gestión orientada a resultados, y que han sido receptados por la Ley de Administración Financiera, vigente en la materia en nuestro país.

La incorporación de un apartado acerca del presupuesto participativo, incorpora más explícitamente la dimensión política que, a nuestro juicio, debe resaltarse en la comprensión y análisis del presupuesto.

La siguiente Sección del Manual aborda una cuestión clave en nuestro país, como es el federalismo fiscal, tema que en nuestro territorio depende tanto de las complejidades institucionales (históricas, políticas, económicas y sociales) como de los cambios en la distribución de funciones de gastos y potestades tributarias entre los diferentes niveles de gobierno (nacional, provincial y municipal), que de ellas se desprenden.

Adoptando nuestro país un sistema federal de gobierno, es fundamental dar cuenta de las diferentes visiones teóricas al respecto, y, especialmente aquellas referidas al concepto de descentralización tributaria y de gastos. Según la perspectiva adoptada, puede llevar a aconsejarse la adopción del principio de correspondencia fiscal más asociado a la corriente neoclásica -que privilegia la eficiencia y busca evitar los incentivos perversos que se generan en los gobernantes-, o puede observarse la aplicación de herramientas redistributivas que tomen en cuenta las problemáticas de desarrollo territorial, históricas y culturales propias de los Estados en el marco del federalismo.

### **La emergencia de las finanzas subnacionales**

Una característica saliente de los programas de los cursos medios y universitarios de finanzas públicas, y de los textos de divulgación en la materia, es la ausencia casi total de temáticas y textos referidos a las finanzas subnacionales (de nivel provincial y municipal).

El estudio centrado en el territorio, especialmente anclado en la provincia de Buenos Aires y sus gobiernos locales, resulta de particular interés por la riqueza teórica, descriptiva y explicativa de los fenómenos generados. Dar cuenta de ellos implica establecer un cambio en el punto de vista en el que se coloca el observador.

En general, los libros de texto y de divulgación privilegian las miradas que parten del Estado Nacional o, a lo sumo, de la relación que se establece entre éste y los gobiernos provinciales (y en pocas ocasiones se llega hasta los municipios). En esta línea, la mayor profundidad de análisis aparece en el ya clásico texto de Cetrángolo y Jiménez (2004), que representa un gran aporte para la comprensión de las relaciones fiscales entre niveles de gobierno, pero no es un estudio centrado en las problemáticas subnacionales.

El equipo de trabajo realiza constantemente trabajos de investigación y se nutre de bibliografía especializada en la temática de las finanzas subnacionales. El aprovechamiento de las economías de escala que ello implica ha permitido concebir sendos capítulos que dan cuenta de aquellas problemáticas relativas a los Estados provinciales, y a los fenómenos propios de los gobiernos locales y su relación con las respectivas provincias, respectivamente.

Partiendo del conocimiento de los aspectos fiscales de los gobiernos provinciales y municipales, del análisis del proceso presupuestario, de la estructura de ingresos y de gastos, y su relación con las

potestades de los diferentes niveles de gobierno, es posible reconocer la forma específica que adopta la fiscalidad en nuestro país. En base a ello, la Sección final del Manual plantea desde una mirada teórica y propositiva, cuáles son los tópicos a atender para llevar adelante una reforma fiscal que esté en línea con un desarrollo sustentable y que favorezca tanto la justicia distributiva como las necesidades de los gobiernos locales.

### **Los trabajos prácticos: un complemento útil**

El complemento del Manual, en tanto libro de texto, que permite diferenciar dicha función de la de divulgación, es la realización, en el marco de la formación, de una serie de doce trabajos prácticos vinculados al análisis e interpretación de información estadística y presupuestaria relacionada al funcionamiento del Estado, las finanzas públicas y la gestión presupuestaria.

La utilización conjunta del manual con el esquema de trabajos prácticos que se realizan en forma de taller en el ámbito del aula, es una adecuada herramienta de comprensión de conceptos, porque relaciona los contenidos abstractos con ejemplos reales y permite a los alumnos en la interpretación de tablas y cuadros. El avance en la lectura de los capítulos del manual se corresponde con la unidad transversal de trabajos prácticos que opera como un hilo conductor general de toda la asignatura, a lo largo de los cuatro meses de cursada.

“Así, el enfoque metodológico y la propuesta didáctica de la materia ubica en un lugar central del proceso de enseñanza-aprendizaje a la interacción directa de los/as estudiantes con los datos referidos a la realidad actual de la hacienda pública de los diferentes niveles de gobierno que conforman el Estado argentino, en una perspectiva comparada en el tiempo (evolución histórica) y el espacio (en relación a las naciones más desarrolladas y otros países latinoamericanos)” (López Accotto y Martínez: 2013)

La realización de los trabajos prácticos, como complemento de los contenidos teóricos esbozados en el manual, permiten generar en los estudiantes habilidades de tipo instrumental, coadyuvando a una mayor internalización de conocimientos en torno a la dimensión económica de las actividades de las distintas organizaciones del Estado.

Esto posibilita fortalecer capacidades instrumentales de muy diverso tipo, en leer datos, o familiarizarse con el formato, jerga y manera de ordenar la información, propia de los documentos presupuestarios. También facilita el entendimiento de los artículos periodísticos, a partir del reconocimiento de los distintos discursos mediáticos y en lo referente a los intereses, actores e ideologías que permiten explicar la generación de dichos puntos de vista. Cabe señalar que los materiales requieren de una revisión periódica, en aras de mantener el pleno aprovechamiento del espacio de reflexión de los talleres. Esto incluye tanto la actualización de los datos a ser analizados,

como la propia revisión de la actividad de formación y de las consignas que dan sentido a dichos análisis.

## Conclusiones

Uno de los motivos que ha llevado a desarrollar un manual de finanzas públicas ha sido la carencia de materiales de estudio que contengan una visión crítica sobre los conceptos que forman parte de su contenido.

Desde una perspectiva ideológico-cultural, los libros de texto comúnmente utilizados para el dictado de asignaturas del campo de la Economía y Finanzas del Sector Público<sup>2</sup> y para la divulgación, al público no especializado, de estas temáticas, responden a una visión neoclásica, basada en el individualismo metodológico. La invisibilización de miradas provenientes de otras escuelas de pensamiento dificulta la formación de una reflexión crítica en los alumnos, al naturalizar el punto de vista hegemónico.

La propuesta pedagógica contempla la discusión con la ortodoxia como base fundamental de la adquisición de aprendizajes. Estructurar dicha propuesta en un libro de texto tiene varios beneficios, entre los que podemos mencionar: a) posibilita la organización de los estudios para el estudiantado; b) facilita la atención y dirección de los aprendizajes, ya que brinda al estudiantado la información más relevante sobre los temas que se abordan en clase; c) cumple un rol de auxiliar en el proceso de enseñanza-aprendizaje; y d) es un útil complemento pedagógico de otros recursos educativos, como los documentos académicos, divulgativos, el uso de internet y las noticias periodísticas. Además de servir como un texto de divulgación.

En tanto libro de texto en particular, el uso del manual se potencia con el desarrollo en el aula de una serie de trabajos prácticos, que sirven aprehender mejor los conceptos desarrollados en el texto, porque relaciona los contenidos abstractos con ejemplos reales y enseña a los y las estudiantes a interpretar los instrumentos comúnmente utilizados para la exposición de datos económicos y financieros propios del campo de estudio. La esquematización del manual en tres secciones centrales, da un orden y un sentido a la exposición. Los ejes propuestos condensan los temas centrales del campo otorgándoles una articulación y permitiendo una exposición ordenada de los contenidos. Así, se separan como temas: a) los recursos y gastos del Estado; b) los aspectos presupuestarios y una introducción a la administración financiera; y c) la problemática del federalismo fiscal y las finanzas subnacionales.

---

<sup>2</sup> Este grupo de materias, en las carreras de grado de la Universidad Nacional de General Sarmiento incluyen: Gestión Presupuestaria y Finanzas Públicas (Lic. en Administración Pública y Lic. en Política Social), Régimen Tributario (Lic. en Administración de Empresas), Finanzas Públicas (Lic. en Economía Política), Política Económica (Prof. Universitario en Economía y optativa para la Lic. en Estudios Políticos).

Además de su posible uso en diversas asignaturas vinculadas, pudiendo utilizar todo el manual o alguna sección o capítulo en particular, la forma de presentación de los temas, que busca la sencillez explicativa por encima del lenguaje complejo y académico, lo convierte potencialmente en un material de divulgación que puede ser consultado por un amplio espectro de personas interesadas.

En definitiva, la intención del equipo de trabajo ha sido diseñar un texto académico que pueda generar un aporte en el campo de estudio de la economía que se ocupa de los asuntos del Estado, basado en una mirada integral y heterodoxa. El objetivo buscado, al fin de cuentas, es favorecer el pensamiento crítico, generando el interés de los y las docentes, los y las estudiantes y el público en general, contribuyendo al debate en todos los ámbitos en los que las cuestiones atinentes a las finanzas públicas se hacen presentes.

## **Bibliografía**

Andersson, Pernilla (2011): "La relevancia del material didáctico dentro del aula: Una investigación sobre las principales áreas de interés de los estudiantes de ELE". Tesina de Grado. Dalarna University, School of Languages and Media Studies. Borlänge.

Cetrángolo, Oscar y Jiménez, Juan (2004): "Las relaciones entre niveles de gobierno en Argentina. Raíces históricas, instituciones y conflictos persistentes", Serie Gestión Pública N° 47. Comisión Económica para América Latina (CEPAL). Santiago de Chile.

Cornejo, Jorge y López Arriazu, Francisco (2005): "El libro de texto como documento histórico". Anuario 2005 de la Sociedad Argentina de Historia de la Educación. Buenos Aires.

Keynes, John (1922): "Cambridge Economic Handbooks". Caimbridge University Press. Caimbridge.

López Accotto, Alejandro y Martínez, Carlos (2013): "Los trabajos prácticos como recurso didáctico en el marco de la enseñanza de finanzas públicas para no economistas". IV Jornadas sobre Enseñanza de la Economía, Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS). Los Polvorines.

López Accotto, Alejandro, Martínez, Carlos R. y Paparás, Ricardo A. (2015): "Programa de Gestión Presupuestaria y Finanzas Públicas". UNGS. Los Polvorines. Mimeo.

Maestro, Pilar (2002): "Libros escolares y curriculum: del reinado de los libros de texto a las nuevas alternativas del libro escolar". Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, (7), 2. Mérida.

Musgrave, Richard y Musgrave, Peggy (1992): "Hacienda Pública. Teórica y Aplicada", Mc Graw Hill. Madrid.

Negrín, Marta (2009): "Los manuales escolares como objeto de investigación". Revista Educación, lenguaje y sociedad, (6), 6. General Pico.

Robinson, Joan (1973): "Notas sobre la teoría del desarrollo económico". En Robinson, Joan: La segunda crisis del pensamiento económico. Editorial Actual. Madrid.

Rosen, Harvey (1998): "Manual de Hacienda Pública". Editorial Ariel. Barcelona.

Stiglitz, Joseph (1992): "La economía del sector público". Antoni Bosch. Barcelona.

## **Anexo**

### **Índice tentativo del manual**

#### **SECCION I**

CAPITULO 1. El papel del Estado y las finanzas públicas.

- 1.1 Evolución histórica del rol económico del Estado.
- 1.2 Estado y gobierno
- 1.3 La intervención del estado vista desde las teorías de las finanzas públicas.
- 1.4 Las funciones económicas del Estado.
- 1.5 Los mecanismos cuasifiscales.

#### **SECCION II**

CAPITULO 2. Los recursos públicos

- 2.1 Tipos de recursos
- 2.2 La presión tributaria
- 2.3 Elasticidad del sistema tributario
- 2.4 La teoría económica de los tributos.
- 2.5 La presión fiscal en América Latina y su comparación con otras regiones.
- 2.6 El sistema tributario en Argentina
- 2.7 los gastos tributarios en Argentina
- 2.8 El efecto de la inflación sobre los impuestos.
- 2.9 La deuda pública como medio de financiamiento

CAPITULO 3. El gasto público.

- 3.1 La clasificación del gasto público
- 3.2 El gasto público en Argentina
- 3.3 El gasto público social en Argentina
- 3.4 El gasto social en educación.
- 3.5 El gasto social en salud.
- 3.6 El gasto en seguridad social

CAPITULO 4. Impacto distributivo de la política fiscal en Argentina

- 4.1 El impacto distributivo del sistema tributario
- 4.2 El impacto distributivo del gasto social
- 4.3 El efecto conjunto de ingresos y gastos públicos sobre la distribución personal del ingreso.

#### **SECCION III**

CAPITULO 5. La administración financiera del sector público.

5.1 El sistema de administración financiera en Argentina.

## CAPITULO 6. El presupuesto público

- 6.1 Los principios presupuestarios
- 6.2 El ciclo de políticas públicas y el proceso presupuestario
- 6.3 Los distintos tipos de presupuesto.
- 6.4 La ejecución del presupuesto
- 6.5 Los clasificadores presupuestarios de recursos y gastos
- 6.6 El ciclo del presupuesto en Argentina

## SECCION IV

### CAPITULO 7. Introducción al federalismo fiscal

- 7.1 Primeras teorías de federalismo fiscal
- 7.2 Descentralización de los recursos
- 7.3 Teorías modernas de federalismo fiscal
- 7.4 La coordinación financiera y la asignación de potestades tributarias
- 7.5 La brecha vertical, la horizontal y la coparticipación de impuestos.
- 7.6 Las relaciones fiscales federales en argentina

### CAPITULO 8. Las finanzas provinciales

- 8.1 Las fuentes de recursos
- 8.2 Los gobiernos provinciales en Argentina
- 9.3 Las fuentes de ingresos de los estados provinciales
- 9.4 La autonomía financiera provincial
- 9.5 El gasto en las provincias argentinas

### CAPITULO 9. Las finanzas municipales

- 9.1 Las fuentes de recursos
- 9.2 Los gobiernos locales en Argentina
- 9.3 Las fuentes de ingresos de los estados municipales
- 9.4 La autonomía financiera municipal.
- 9.5 El gasto municipal

## SECCION V

### CAPITULO 10. La reforma fiscal en Argentina

- 10.1 La política fiscal y la distribución del ingreso
- 10.2 La reforma fiscal y el federalismo.
- 10.3 Propuestas

# **(Re)Pensar los libros de texto como recursos didácticos en relación al cambio en el diseño curricular**

Pamela Gomez Bucci<sup>1</sup>

## **Resumen**

Tras una década de incorporación de la economía como espacio curricular en la escuela secundaria en Argentina y a la luz de las transformaciones impuestas por las reformas neoliberales, el sistema educativo comenzó un proceso de reforma del sistema. En la provincia de Buenos Aires, la estructura de la escuela y los diseños curriculares se vieron forzados a actualizar sus contenidos (2010) promoviendo una visión más amplia y crítica respecto del campo económico.

La presente ponencia tiene como objetivo mostrar y discutir distintos libros de textos de economía destinados a la escuela secundaria, considerando su importancia como un recurso didáctico estratégico. Para ello, se analizará comparativamente, cómo se presentan los contenidos y a su vez, la perspectiva teórica, ideológica y didáctica, así como también las actividades planteadas para la enseñanza de los siguientes temas: Inflación, Mercado de Competencia Imperfecta y Economía de Planificación Centralizada. Dichos temas, no fueron elegidos aleatoriamente, sino por el contrario su selección se debe a criterios que serán argumentados en el trabajo.

Lejos de cerrar el debate, se propone problematizar acerca de la necesidad de producir nuevos materiales acorde a los diseños curriculares vigentes y a los tiempos que corren. Como profesores de economía, nos enfrentamos ante un gran desafío, sobre el cual es necesario debatir y repensar.

---

<sup>1</sup> Profesora Universitaria de Educación Superior en Economía de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS).

## **Introducción**

El presente trabajo tiene como objetivo analizar tres manuales de educación secundaria respecto a tres temas puntuales que han sido seleccionados valorando ciertos criterios. Dicho análisis tiene como propósito presentar y discutir cómo distintos manuales de economía para la escuela secundaria presentan un recorte de contenidos.

Los manuales son por un lado, “Economía. Principios y aplicaciones” de Mochón y Becker (2003); por el otro, “Economía” de Eggers (2007) y por último, “Economía Política” de Fraschina y Kestenboing (2014).

Se analizarán comparativamente, teniendo en cuenta cómo se presentan los contenidos y a su vez, la perspectiva teórica, ideológica y didáctica, así como también las actividades planteadas para la enseñanza de los siguientes temas:

- Inflación
- Mercado de Competencia Imperfecta
- Economía de Planificación Centralizada (EPC)

Para ello, resulta preciso exponer la metodología que se llevará adelante: primero, se comentará el sesgo del nuevo diseño curricular vigente desde el 2010; segundo, se argumentará la elección de los tres ejes seleccionados; tercero, se analizará cada tema considerando los puntos antes mencionados y se los comparará entre los distintos manuales; para terminar, se presentarán las conclusiones finales.

### **“Nuevo” diseño curricular ¿Qué cambió?**

Para comenzar es necesario entender cuál es el sesgo del diseño curricular que se implementa a partir del año 2010 mediante la reforma en los planes de estudio que afectó a la educación media de la Provincia de Buenos Aires de la República Argentina.

Durante la década neoliberal (1990) y en el marco de la Ley de Educación Federal, la educación media acortó de seis a tres años de especialización por modalidad; a su vez, la conocida Escuela Comercial pasó a ser Polimodal con Mención en: por un lado, Economía y Gestión de las Organizaciones; por el otro, Producción de Bienes y Servicios.

En esta línea, la clara reforma educativa se encontraba ligada a la necesidad de formar ciudadanos acordes a las demandas del mercado, que era como se concebía la economía por

aquellos años. Frente a ésta situación, en el año 2010, se lleva a cabo la reforma que se encuentra vigente en la actualidad la cual, retoma la formación educativa de seis años con orientación en Economía y Administración.

En el diseño curricular de la misma, se deja expreso que tiene como propósitos:

- a) ofrecer situaciones y experiencias que permitan a los y las estudiantes la adquisición de saberes para continuar sus estudios
- b) fortalecer la formación de ciudadanos y ciudadanas para el ejercicio de una ciudadanía activa en pos de la consolidación de la democracia
- c) vincular la escuela y el mundo del trabajo a partir de una inclusión crítica y transformadora de los y las estudiantes en el ámbito productivo.

De acuerdo con estos propósitos, la Escuela Secundaria Orientada en Economía y Administración se constituye en un espacio formativo en el que se preserva parte de la formación en temas específicos ligados al área contable y administrativa, pero promoviendo cambios en los enfoques y las propuestas de enseñanza. A su vez, se incorporan contenidos de economía con el objeto de que los jóvenes puedan interpretar este tipo de hechos sin desligarlos del contexto socio-histórico en el que suceden, realizando un análisis crítico de los distintos aspectos implicados y prestando especial atención al mundo del trabajo como objeto de conocimiento.

La Secundaria Orientada en Economía y Administración apunta a recuperar el fuerte peso de los conocimientos escolares en las calificaciones profesionales, proponiendo un desplazamiento de la enseñanza basada en las competencias y promoviendo la formación de un sujeto político<sup>2</sup>.

Por lo tanto, debido a lo expuesto hasta el momento es que se considera de vital relevancia y vigencia los ejes seleccionados. Siguiendo el Diseño Curricular de la materia Economía Política que se da actualmente en 5to Año de Ciencias Sociales y 6to Año de Economía y Administración, se argumenta que:

- INFLACIÓN: Se encuentra entre los contenidos mínimos que componen la Unidad 4; y además, resulta necesario para poder entender la economía de un país como Argentina donde la inflación es un tema cotidiano y controvertido (sin dejar de tener presente los altibajos en torno a este punto a lo largo de la historia nacional, como por ejemplo la hiperinflación de 1989 que fue un detonante para la renuncia presidencial de Alfonsín). Lamentablemente, tenemos una vasta trayectoria en este tema.

---

<sup>2</sup> Extraído del Diseño Curricular para la Educación Secundaria de la Orientación de Economía y Administración. 2010.

- MERCADO DE COMPETENCIA IMPERFECTA: Si tal como explica el diseño debemos “incorporar contenidos de economía con el objeto de que los jóvenes puedan interpretar este tipo de hechos sin desligarlos del contexto socio-histórico en el que suceden, realizando un análisis crítico de los distintos aspectos implicados (...)”, entonces no podemos dejar de presentar a los y las estudiantes de escuela media las distintas perspectivas que analizan y conforman los mercados así como la competencia y determinación de los precios. Además, en la Unidad 2 del diseño curricular se motiva a la enseñanza de los mercados de producto: competencia perfecta e imperfecta.

- ECONOMÍA DE PLANIFICACIÓN CENTRALIZADA (EPC): Nuevamente, entendiendo que, tal como lo expresa el diseño curricular, se pretende la formación como sujetos críticos y políticos, entonces no se puede dejar de lado este tipo de economía. Por otro lado, forma parte de los contenidos mínimos de la Unidad 3 la cual propone trabajar las características de dos sistemas socioeconómicos diferentes: socialismo y capitalismo. Es importante, poder generar ciudadanos autónomos, capaces de pensar por ellos mismos. Entender, que el docente les presenta los distintos modos de organizar la economía de un país y que todas ellas son distintas, diferentes.

Frente a estos tópicos y entendiendo la importancia del manual como recurso didáctico dentro del aula, es que toma relevancia el presente trabajo. El manual de Mochón y Becker, presenta una mirada neoclásica, acrítica, descontextualizada, y presentadas como verdades inamovibles, únicas; el de Eggers presenta esta mezcla entre economía política y cuestiones mas contables y administrativas, pero permite entrever una perspectiva más “pluralista”; el último de ellos, el de Fraschina y Kesltelboim es el único que toma como título “Economía Política” en el cual no admiten la idea de que la economía sea algo puro e independiente de la sociedad que la produce sino que busca analizar el entramado social, económico y político de poder que subyace y alimenta las relaciones sociales.

## **Análisis de los ejes propuestos en los manuales seleccionados.**

### **Inflación**

Se comenzará con el manual de Mochón y Becker (2003) en donde le dedican el capítulo 23 completo a este tema (previo a éste capítulo los temas que se trabajan son: producción, empresas, costos, medición del PBI, funciones del dinero, entre otros) y la manera en como presenta el contenido es mediante un ejemplo, el texto comienza de la siguiente forma: “Si un individuo va a una estación de servicio a llenar el tanque de nafta de su coche, quizás pueda hacerlo con un billete

de 100 pesos, pero es muy probable que unos meses después esa misma cantidad de dinero no le alcance para efectuar la misma compra” (Mochón y Becker; 2003: 633).

Por su parte en el manual de Eggers, también ocupa un capítulo específico, el número 14 (previamente, los temas trabajados fueron: funcionamiento de las economías de mercado, la intervención del Estado, la contabilidad nacional, integración internacional, crecimiento, desarrollo y medio ambiente). El apartado comienza directamente con una definición que es la siguiente: “llamamos ‘inflación’ al aumento generalizado y sostenido de los precios de los bienes y servicios, medidos en unidades de dinero” (Eggers; 2007, 161).

Finalmente, el manual de Fraschina y Kesltelboim le dedica un apartado dentro del Capítulo 9 denominado “tópicos macroeconómicos” en donde también comienza con una definición, bastante similar a la del segundo manual: “es el crecimiento generalizado y continuo del nivel de precios de los bienes y servicios de una economía” pero también da una diferenciación entre la misma y el concepto de hiperinflación.

Mochón y Becker por su parte la define como el crecimiento continuo y generalizado de los precios de bienes y servicios existentes en una economía; pero no hace ninguna mención en cuanto a la redistribución del ingreso que sí mencionan ambos manuales restantes cuando explican que las consecuencias de la inflación son: pérdida del poder adquisitivo, incertidumbre y desempleo; con lo cual, los autores mencionados primeramente realizan un recorte acerca de las dimensiones que afecta la inflación. No se trata *únicamente* de la suba de precios o la pérdida del poder adquisitivo, sino también del impacto social que genera la misma y cómo afecta en la redistribución del ingreso.

Teniendo en cuenta esto, se considera que en cuanto a la perspectiva ideológica se puede entrever un campo más amplio en los manuales últimos a diferencia del de Mochón y Becker, pensando que está destinado a estudiantes de secundario, es necesario y leal brindar la mayor cantidad de herramientas posibles, aunque quien lo enseñe no concuerde del todo ideológicamente.

Tanto el manual de Eggers como el de Fraschina y Kestelboim, incorporan la dimensión social que el otro manual está dejando de lado, ya que prefiere centrarse en cuestiones más técnicas respecto de qué es la inflación y cómo se mide basándose en la teoría de los monetaristas<sup>3</sup> y en el papel funcional del dinero.

En cuanto a la didáctica, en el manual de Mochón y Becker la forma en que presenta las causas y efectos de la inflación son demasiado técnicas y con un lenguaje no tan claro para

---

<sup>3</sup> Este enfoque explica la inflación por el aumento de la cantidad de dinero economía de un país; es decir, una oferta de dinero que supera su demanda.

estudiantes que se inician en la ciencia económica, aunque se valoran los ejemplos que muestran para comprender los temas, pues resultan muy esclarecedores; las actividades prácticas son preguntas concretas del tipo “¿puede existir inflación si la oferta monetaria no aumenta? Justifique”, mientras que el manual de Eggers propone varias actividades combinando cuestionarios, viñetas, lo que limita un poco más las respuestas a diferencia de Mochón y Becker; además suma cuadros, tablas y porciones de tortas para poder ejemplificar las variaciones en el IPC, los efectos de la demanda global, etc. El manual de Fraschina y Kestelboim, por su parte, sólo propone una actividad al finalizar el apartado que incluye unir con flechas.

### **Mercados de Competencia Imperfecta**

En el segundo tema analizado (y por una cuestión metodológica, repetiremos el orden de análisis de los manuales que se utilizó en el apartado anterior) el manual de Mochón y Becker establece dos capítulos para éste tema: por un lado, el capítulo 8 focalizado exclusivamente en el monopolio, y por otro, el capítulo 9 reservado para oligopolio y la competencia monopolística.

Antes de definir qué es monopolio, los autores dedican aproximadamente cinco hojas a la explicación de cuáles son las características de este tipo de competencia resaltando *las causas de la imperfección de los mercados* asociadas a las barreras de entrada de nuevos competidores, en palabras propias de los autores “la existencia de mercados no competitivos se debe al establecimiento de restricciones legales por parte de la administración pública” (Mochón y Becker: 2005: 198) y al mencionar las causas que explican la aparición del monopolio destacan: “Es frecuente que determinados servicios se concedan, por parte de las autoridades gubernamentales o locales, carácter exclusivo a ciertas empresas, dando lugar a los denominados monopolios legales”(Mochón y Becker: 2003: 201).

En el capítulo siguiente, se encargan de hacer la misma caracterización del tema que hace en el capítulo de monopolio; solo que hace referencia al oligopolio. Dicho manual destaca de manera exhaustiva y acabada en el rol negativo e incompetente del Estado pero además no distingue otros mercados que sí componen a la competencia. A mi entender, la forma en que trasmite la teoría didácticamente, presenta un posicionamiento ideológico y político que fomenta el librecambio y la apertura de la economía; considerando que la “incompetencia” del Estado y la promulgación de su “no intervención” sigue, claramente los lineamientos de la economía neoclásica.

Además, en un apartado del capítulo 9 menciona el típico “dilema del prisionero” mostrando los intereses individualistas de los seres humanos y destacando, se considera características propias del homo-economicus; dejando valores como cooperativismo, moral, solidaridad, etc. que

también conforman a los seres humanos. Es válido recordar la singularidad de las personas que componen las distintas esferas de la sociedad.

El manual de Eggers por su parte, dedica un capítulo al tema en su conjunto llamado “Las formas de mercado y la competencia”, comenzando el apartado con una definición de que considera que es un mercado de competencia perfecta, para luego distinguir entre: monopolio, monopsonio, oligopolio, oligopsonio, competencia monopolística; dando una explicación acerca de cada uno de éstos mercados aunque de manera mucho más escueta que la desarrollada. La manera en que Eggers explica el tema, muestra una versión más amplia respecto al mismo, y además no menciona características vinculadas al Estado, ya sean positivas o negativas.

El manual de Fraschina y Keslterboim no trabajan directamente la temática de los mercados y la competencia, pero es de rescatar que dedica un apartado de tres hojas denominado “La visión de los neoclásicos y del neoliberalismo sobre la economía y la regulación estatal de los mercados” en donde se trabaja a grandes rasgos, qué implicancias tendría si la intervención estatal dependiendo el modelo económico que se utilice, resaltando que bajo las doctrinas neoclásicas y neoliberales, el Estado pierde protagonismo quedando relegado a un segundo plano<sup>4</sup>.

### **Economía de planificación centralizada (EPC)**

En el tercer y último tema a analizar en el manual de Mochón y Becker no se trata el tema, no lo mencionan siquiera, a mi entender la omisión también es una postura. Todo lo que se limitan a decir de los modelos económicos es que existen varios, pero nada más. Esto muestra un posicionamiento político, en donde no es casual que se “olviden” inocentemente de trabajar un tema como éste, por el contrario, sostengo que se debe a continuar una línea ideológica que fomenta un sistema económico de mercado capitalista.

El manual de Eggers en cambio, dedica un apartado dentro del capítulo seis llamado “Economías capitalistas, centralizadas y mixtas” a dicho tema, el cual presenta de la siguiente forma: “Los cambios sociales y las crisis económicas determinaron un fuerte cuestionamiento a este modelo de sociedad (...) en varios países se instalaron sistemas comunistas, basados en la planificación central de la producción” (Eggers; 2007, 78)<sup>5</sup>

---

4 Vale aclarar que si bien el rol del Estado no es uno de los ejes propuestos, en el manual de Mochón y Becker resaltan las cualidades negativas del mismo. Cita textual: “El debate entre mayor intervención – con una mayor atención a los gastos de carácter social, como salud, educación, pensiones, etc.- o mayor dosis de liberalismo económico – con menos impuestos – permanece abierto” (Mochón y Becker; 2003, 323)

<sup>5</sup> Mas allá de existe un debate en torno a si existió comunismo o no en varios lugares del mundo, se valora la inclusión de la temática en un manual destinado a secundario.

De este modo, el autor postula posteriormente una suerte de ejemplos que fundamentan dicho sistema, y también explica que es difícil ejemplificar de forma pura, ya que por lo general, en la realidad se dan las economías mixtas. En lo que respecta a lo pedagógico y tal como lo hizo con el tema anterior, este manual propone desde viñetas, cuadros, análisis de notas periodísticas hasta actividades más tradicionales como preguntas o unir con flechas.

Finalmente, el manual de Frascina y Kesltelboim no lo toma directamente como el manual de Eggers, pero tampoco lo anula como el de Mochón y Becker. Estos autores, presentan una diferencia entre el rol del Estado frente a una economía neoclásica y otra keynesiana; a pesar de no tomar la perspectiva directa de explicar que es una economía de planificación centralizada, al menos permite distinguir entre dos corrientes económicas como las mencionadas.

Que no se trabaje éste último tema en los manuales resulta de gran importancia ya que, los y las estudiantes tienen creencias propias o construcciones que absorben de sus hogares, sin duda abordar esta temática generaría un quiebre en la manera de pensar el mundo. Si se tiene como objetivo que puedan interpretar un modelo económico distinto al capitalista y que comprendan una lógica alternativa de la producción y distribución de la riqueza del mundo en que viven.

Explicar que existe otra forma de organizar la producción, en donde los medios no son privados y que se distribuyen en función de las necesidades propias de los individuos de la sociedad dando que es un contenido que forma parte del diseño curricular.

## **Consideraciones finales**

En el mundo actual, los cambios a nivel social, tecnológico, económico y político, entre otros, impactaron directamente en la forma de ver y de actuar; por ejemplo, en el capital, la producción, las desigualdades sociales, el impacto ambiental de las actividades humanas, el auge tecnológico, etc. Por lo tanto, también han afectado la forma de enseñar y estudiar la economía como ciencia social.

Luego del nuevo diseño curricular implementado que como vimos, ya no posee un sesgo “mercantilista” sino más bien, que apunta a la formación de sujetos críticos, pensantes y políticos. En ese marco, los manuales, son herramientas didácticas fundamentales para los docentes de la escuela media. Mucho más si consideramos que deben cumplir con varios cursos, por lo que el manual permite ordenar los temas y ayuda a la hora de pensar/proponer las actividades a desarrollar en el aula.

En lo personal, me atrevo a decir que más allá de que el diseño esté, en la praxis nos falta caminar bastante para alcanzar esa meta. Si realmente queremos construir ciudadanos autónomos, críticos y pensantes; entonces debemos replantearnos como profesores qué recursos didácticos necesitamos.

El primer paso hacia esa meta ya empezó. La normativa de un diseño curricular que valorice una visión pluralista de la ciencia económica está en marcha, pero ¿Cómo hacemos para que todos esos contenidos no se diluyan entre feriados, paros, escuelas en condiciones precarias, que muchas veces afectan el normal y programado desenvolvimiento de las clases?

Como profesores de economía tenemos de por sí una ardua tarea, sólo basta mencionar que nuestra disciplina comprende la interrelación de varias ciencias como: sociología, política, historia, matemática, estadística, entre otras. Si a esto le sumamos un diseño curricular que propone entrelazar dichas aristas, entonces debemos repensar por qué siguen utilizándose ciertos manuales a pesar de no tener correlación con el plan de estudios actual.

Es difícil pensar que Mochón y Becker siga siendo imprescindible para la enseñanza de la economía como en algún momento se creyó; como vimos en este trabajo la manera y los contenidos no se corresponden con el diseño actualizado. Los otros dos manuales trabajan en mayor o menor medida los ejes analizados pero aun así no son lo suficientemente completos que exige dicho diseño.

Finalmente, lejos de cerrar el debate, se pretende contribuir a repensar cómo los manuales para la enseñanza de economía, no alcanzan a cubrir los contenidos propuestos por el diseño. Entonces ¿Reemplazamos los manuales por la utilización de nuevas tecnologías (videos, música, enciclopedias virtuales por ejemplo)? ¿O por el contrario, es una tarea que nos debemos como profesores del área para cubrir este espacio?

## **Bibliografía**

Diseño Curricular para la Educación Secundaria de Economía Política para 5to/6to año.(2010).

Diseño Curricular para la Educación Secundaria de la Orientación de Economía y Administración (2010).

Eggers, F (2007) *Economía*. Enseñanza Media – Secundaria. Editorial Maipue

Fraschina, S y Kesltelboim, M (2014) *Economía Política*. Editorial Maipue.

Mochón, F y Becker, V (2003) *Economía. Principios y aplicaciones*. Tercera Edición. The McGraw – Hill Companies.

# **La megaminería a cielo abierto y el rol del Estado: propuesta didáctica**

Jorge Lo Cascio<sup>1</sup>

## **Resumen**

Con la presente propuesta se busca promover “enseñanzas poderosas” en las prácticas docentes de ciencias sociales. A partir del abordaje interdisciplinario e integrador que otorgan sentidos y significatividad a contenidos escolares mediante el estudio de un conflicto social actual.

Se seleccionó “La megaminería a cielo abierto. El caso de Bajo de La Alumbra en Catamarca”. Este yacimiento de oro y cobre, ubicado a 40 kilómetros del casco urbano de Andalgalá, permite indagar sobre la explotación de los recursos naturales en Argentina, los impactos generados en las estructuras económicas y sociales, el rol del Estado y las diversas visiones ideológicas, lo cual permite articular disciplinas como historia, economía, geografía, cívica, derecho entre otras.

La propuesta didáctica está destinada para alumnos de quinto año de la escuela secundaria y sus propósitos se encuentran enmarcados con los lineamientos del Consejo Federal de Educación y la implementación de la Nueva Escuela Secundaria de la Ciudad de Buenos Aires.

---

<sup>1</sup> Economista (UBA) y Especialista en Docencia de Nivel Medio (CITEP-UBA). Docente de UBA y del GCBA.

## **Introducción**

La presente propuesta busca promover enseñanzas poderosas en las prácticas de los docentes de ciencias sociales, en particular de Economía, a partir del abordaje interdisciplinario e integrador de un caso real para problematizar la realidad económica y social tanto pasadas como actuales. Se pretende romper los “sin sentido” aparentes en el estudio de las ciencias sociales, para lo cual el estudio de casos, los debates y otros instrumentos sirven de apoyo para tales propósitos. En este sentido la inclusión de TIC en forma genuina permite enriquecer las prácticas de enseñanza y favorecer procesos de aprendizaje significativos.

El objetivo central es lograr que los estudiantes puedan reconstruir y reapropiarse de sus conocimientos y pensamientos, de lo aprendido, interpelando el (su) “sentido común” a fin de generar incomodidades que promuevan sus pensamientos y acciones. De esta manera se busca fortalecer el currículum de muchas escuelas secundarias en Ciudad de Buenos Aires en lo relativo a la formación en Economía durante el quinto año de estudios, posibilitando la integración curricular, en muchas ocasiones debilitada a causa de la fragmentación del conocimiento y su consecuente división en asignaturas.

El caso a estudiar es “Minera Bajo de La Alumbraera”, un yacimiento de oro y cobre ubicado en Catamarca que es explotado “a cielo abierto” desde fines de los años noventa. La significatividad del caso seleccionado estriba en que comprende una multiplicidad de aspectos y niveles de análisis que permiten transmitir la realidad del mundo actual en su complejidad, difícilmente parcializada tal como se presenta en la escuela con las asignaturas historia, economía, geografía, cívica, derecho entre otras. De este modo el estudio de caso nos permite entender el presente como producto de una conjunción de esferas (dimensiones) interconectadas.

Asimismo contribuye para que los estudiantes avancen en una concepción que desnaturalice las relaciones sociales, económicas y políticas vigentes en la sociedad, de modo que comprendan la estructura social y económica como producto de un proceso histórico atravesado por intereses (sociales, económicos, políticos) y por la lucha entre ellos. También aporta conocimientos, formas de aprendizaje y prácticas de reflexión que avanzan en el sentido de quebrar el pensamiento lineal, superficial y memorístico que en muchas ocasiones invade nuestras prácticas de enseñanza.

## Concepción de la enseñanza y los aprendizajes

Los contenidos escolares propios de Economía están usualmente vacíos de referencias al mundo concreto, real y, por tanto, resultan “inútiles”; su estudio genera un “sin sentido”, principalmente para aplicarlos en pos de comprender la sociedad en la cual vivimos. Por tanto esta propuesta pretende que los estudiantes conozcan, analicen y debatan la realidad, no sólo para comprenderla, sino para transformar aquellas situaciones que consideren necesario cambiar.

Se busca potenciar la “curiosidad intuitiva” de los estudiantes, lo que requiere contestar, en forma adecuada, a cuestionamientos comunes entre nuestros alumnos: “¿para qué y por qué estudiamos esto?”

En este abordaje se considera a lo social como problema y se lo problematiza, de modo que sea, para los alumnos, una invitación a pensar la realidad y a pensarse ellos mismos como actores sociales y políticos, en contraste con la naturalización de la realidad económica y el individualismo propiciados por el pensamiento neoclásico, que hegemoniza el “sentido común”, del cual la escuela media no escapa.

### **“Enseñanza poderosa”**

*“La potencia de la enseñanza aparece cuando ayuda a reconstruir lo conocido, lo pensado, lo aprendido previamente, cuando interpela el sentido común y el mal sentido en el acercamiento a la sabiduría”*

Se entiende por enseñanza poderosa la posibilidad de crear propuestas de enseñanza originales, que nos transformen como sujetos, en tanto docentes-alumnos, de modo que dejen huellas en nuestra memoria, nos marquen, para ello la enseñanza debe incluir, según M. Maggio, un abordaje teórico actual, es decir, no puede estar desfazado respecto al estado actual de la ciencia o disciplina que se desea enseñar, lo cual requiere pensar la enseñanza al modo que se piensa la disciplina, de otra manera estamos "inventando" conceptos para ser enseñados, por fuera del conocimiento generado en la propia ciencia.

Del mismo modo la propuesta de enseñanza debe mirar en perspectiva el desarrollo de la ciencia, pero su formulación es en tiempo presente, situada en la realidad del momento histórico, social y político presente, pero sin descuidar el devenir.

Por último, la propuesta debe estar estructurada en forma original en sí misma, debe reflejar la visión del docente, sus ideas, intereses al igual que integrar los intereses e ideas de los alumnos. De nada sirve copiar o imitar las prácticas de otros docentes, hay que animarse a proponer innovaciones, que persigan una búsqueda personal, apasionada que pueda conmover y perdurar en el otro, que deje una huella, un relieve, un recuerdo.

Por tanto se piensa que el rol docente consiste centralmente en transmitirles a los estudiantes la pasión por pensar más allá de lo pensado, apartando a los alumnos de “una aceptación inconsciente del estado de cosas (para) percibir el mundo de manera crítica”. De modo que desarrollen su propio pensamiento, provocando rupturas y conflictos cognitivos con todo aquello que implique naturalizar la realidad social y económica presente, pasada y futura. Por el contrario, que los alumnos logren comprender que participan en la construcción histórica de la sociedad.

En este sentido el abordaje de un caso, permite el análisis de situaciones problemáticas por su multicausalidad y la adopción de diversas perspectivas posibles, identificando los actores intervinientes, sus intereses, las racionalidades de sus acciones y las relaciones de poder. La alta dificultad de los contenidos planteados es compensada por la gran significatividad y la estimulación que provoca el planteo de un problema del mundo real.

De este modo, se recupera el concepto de “aprendizaje vivencial”, lo cual implica “un aprendizaje cargado de compromiso personal; la persona en su conjunto participa del aprendizaje en lugar de absorber pasivamente lo que el docente ofrece”, de esta forma “ el aprendizaje tiene sus raíces en el sentido, lo cual equivale a decir que aumenta la capacidad del estudiante para comprender los hechos que son importantes para su vida e influir en ellos.”

La problemáticas en torno al rol del estado permiten abordar el caso seleccionado de modo de colaborar para que los alumnos logren comprender mediante su propia práctica que la realidad social es compleja, que existen posturas en conflicto, que la teoría social permite abordar con mayor profundidad, con mejores instrumentos y permita generar reflexiones e ideas propias con argumentos sólidos y fundados. Se espera de esta forma, provocar entusiasmo por la tarea de aprender Economía, que como afirma Aronskind, debe superar el estigma de ser una ciencia triste.

### **TIC: medios para enriquecer la enseñanza**

Las TIC son poderosas herramientas que permiten romper los estrechos límites del edificio escuela, sus ritmos rígidos, en busca de transformar el espacio y el tiempo del aprendizaje, lo cual va en sintonía con los cambios en las culturas juveniles y con las nuevas estrategias de aprendizaje de los adolescentes actuales.

De este modo es imprescindible entamar las TIC en los procesos de enseñanza dado que las formas de aprender de nuestros alumnos están mediadas por las nuevas tecnologías, en particular la utilización de smartphone y computadoras (pantallas) junto a la conexión a internet.

Ahora bien, su incorporación debe ser genuina al proceso de enseñanza de modo que potencie los aprendizajes de los alumnos, sin agregar dificultades que obstaculicen el logro de

los alumnos en torno a los objetivos y propósitos de las actividades de enseñanza. En este sentido debe realizarse un uso crítico y responsable de las TIC, valorando sus posibilidades como herramientas (medios), no como fines en si misma.

La inclusión de las nuevas tecnologías se debe hacer para enriquecer el enfoque y las posibilidades de apropiación y construcción de los conocimientos por parte de los alumnos; además de propiciar el trabajo colaborativo como mecanismo de ampliar aquellas posibilidades. En ese sentido, la resignificación de las redes sociales nos permite usarlas al servicio del aprendizaje a través de la colaboración, hace posible multiplicar las posibilidades de nuestros alumnos de aprender, como afirma Loguzzo, la “potencialidad del trabajo con recursos tecnológicos resulta de la posibilidad de desarrollar propuestas que consideren la interacción entre pares como eje central de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, fomentando la cooperación, la solidaridad y el diálogo en el grupo”.

En definitiva, procuramos que los estudiantes sean “capaces de valorar y utilizar críticamente la información si van a transformarla en conocimientos”. “Esto significa hacer preguntas sobre el origen de esa información, los intereses de sus productores, y el modo en que representa el mundo”.

## **Propuesta de enseñanza**

La propuesta se enmarca en los propósitos establecidos por el Consejo Federal de Educación, que propone la “reflexión en torno a casos de la realidad local, nacional y/o latinoamericana que pongan de manifiesto la dimensión ética de las prácticas económicas, identificando la diversidad de intereses y racionalidades coexistentes”.

El caso seleccionado permite trabajar múltiples contenidos, lo cual brinda a la propuesta la flexibilidad necesaria en cuanto a su implementación, adecuándose la misma a variados propósitos, objetivos y al abordaje de diversos contenidos. En este sentido se destacan los siguientes contenidos:

- Modos de producción. Capitalismo, imperialismo, dependencia.
- La expansión del neoliberalismo a nivel mundial. Efectos y formas de implementación en nuestro país.
- Estructura económica y social de la Argentina: sus etapas históricas principales.
- La reestructuración social y productiva de los espacios rurales en Argentina: el caso de la minería en Catamarca.
- El rol del capital y las empresas multinacionales.
- El Rol del Estado.

La secuencia didáctica que se presenta a continuación centra su estudio en el rol del estado en la economía, tanto como regulador y promotor de actividades económicas, como así también campo de batalla en torno a diversos intereses. En este sentido se recupera la interrelación entre economía, sociedad y estado, presente en la historia política argentina, entendida como proceso de formación y transformación del Estado en tanto expresión de la contraposición de intereses.

A continuación se detallan las acciones, herramientas, contenidos, tiempos y propósitos de esta propuesta didáctica. Vale la pena recordar que toda propuesta de enseñanza se debe enmarcar en la planificación del curso, por tanto, para que la secuencia sea posible de implementar debe ser flexible, sin por ello perder el propósito general que la guía y sus objetivos. En el mismo sentido, cada docente debe variar la propuesta para cada grupo de alumnos graduando las actividades en cuanto dificultad, profundidad y tareas propuestas, a los fines que la misma tenga éxito.

### **Primera clase**

En este espacio de 80 minutos, se debe recuperar los contenidos trabajados en otras asignaturas del actual año escolar y/o años anteriores para ordenarlos en torno a un encuadre común de las teorías económicas, pero también en cuanto sean de utilidad para las futuras clases. Se propone el trabajo con textos<sup>2</sup> de fácil acceso, incluso con alguna presentación teórica por parte del docente a cargo. Aquí lo relevante es introducir a los alumnos en la temática, sin embargo, hay que procurar distinguir diversas posturas teóricas eliminando la idea de una única mirada posible e incorporando los conflictos propios de la intervención de diversos actores sociales, económicos y políticos. En este sentido una breve revisión de los procesos de formación y transformación del estado nacional argentino a lo largo de su historia resulta de gran utilidad<sup>3</sup>. También resulta importante, durante la clase, poner en cuestión los “relatos históricos” y su relación con las teorías económicas, que no resultan neutras, sino interesadas.

### **Segunda clase**

En esta clase se presentará el caso a estudiar (ver anexo), realizando una lectura grupal del mismo e identificando las primeras posturas u opiniones de los alumnos al respecto<sup>4</sup>. Es importante que los alumnos, con la guía del docente, puedan identificar a los actores sociales,

---

<sup>2</sup> Dado la abundante literatura sobre este campo no parece pertinente sugerir bibliografía.

<sup>3</sup> Se puede presentar una línea de tiempo y las principales características del estado en cada periodo.

<sup>4</sup> Las mismas pueden ser de utilidad al momento del reparto de roles para el posterior debate.

económicos y políticas que intervienen en el caso, de modo de comenzar a conformar los grupos para el posterior juego de roles. Por ejemplo se podrán repartir, 3 roles, el Estado, la Empresa y la Sociedad<sup>5</sup>.

### Tercera clase

En esta instancia, que se piensa como una clase de trabajo domiciliario, se propone una profundización en el estudio del caso a partir de materiales brindados por el docente como el que pueden encontrar en este blog<sup>6</sup>, o en diferentes videos o sitios de internet. El principal objetivo es que los alumnos, según los roles asignado, pueden ir construyendo los dilemas del caso, las posibilidades de intervención, las herramientas y las posiciones a defender.

#### Noticias, videos, web y otros materiales

Andalgalá marchó contra... <http://www.lanoticial.com/noticia/mineria-andalgala-marcho-contr-la-explotacion-a-cielo-abierto-y-sigue-la-tension-26538.html>

Página de la empresa <http://www.alumbrera.com.ar/inst-proyecto.asp>

Instituto Nacional de Estadísticas y Censos [www.indec.gov.ar](http://www.indec.gov.ar)

Banco Central de la República Argentina [www.bcra.gov.ar](http://www.bcra.gov.ar)

Dirección Nacional de Relaciones Económicas con las Provincias  
<http://www2.mecon.gov.ar/hacienda/dinrep/index.php>

Dirección Nacional de Coordinación Fiscal con las Provincias  
<http://www2.mecon.gov.ar/hacienda/dncfp/index.php>

Secretaria de Minería de la Nación <http://www.mineria.gob.ar/>

Ministerio de Economía de la Nación [www.mecon.gov.ar](http://www.mecon.gov.ar)

¿Es viable la minería a cielo abierto? [www.pagina12.com.ar/diario/especiales/subnotas/18-54932-2011-07-31.html](http://www.pagina12.com.ar/diario/especiales/subnotas/18-54932-2011-07-31.html)

El debate en la televisión pública <https://www.youtube.com/watch?v=vketL3W28kY>

Visión 7 a cielo abierto <https://www.youtube.com/watch?v=kJcSCwowCws>

Canal YouTube Minera Alumbrera  
<https://www.youtube.com/channel/UCVan8Mk5JiCP1AcphoiEgwA>

Programa “La Liga” 1ra parte <https://www.youtube.com/watch?v=MXdYOtTZD3w>

Programa “La Liga” 2da parte [https://www.youtube.com/watch?v=O5z\\_ki0b4Vk](https://www.youtube.com/watch?v=O5z_ki0b4Vk)

¿Cómo funciona la mina Bajo La Alumbrera? [https://www.youtube.com/watch?v=2-Qx-A\\_1dmo](https://www.youtube.com/watch?v=2-Qx-A_1dmo)

Camara Argentina de Empresarios Mineros <http://www.caem.com.ar/>

<sup>5</sup> De acuerdo a la cantidad de alumnos será conveniente subdividir los grupos (roles) de forma de lograr un mejor funcionamiento.

<sup>6</sup> <http://intento-autobiografico.blogspot.com.ar/2015/08/el-sector-minero-en-catamarca.html>

## **Cuarta clase**

Esta clase se centra en la preparación de los argumentos y fundamentos de cada grupo para la futura simulación del debate parlamentario. Se propone una instancia de taller, donde los diferentes grupos pueden intercambiar, escribir, debatir y consensuar las posiciones a tomar, las mismas deben estar articuladas en un informe o documento interno de cada grupo. También pueden elaborar presentaciones en diapositivas u otros recursos que consideren pertinentes para utilizar durante el debate. El rol del docente es fundamental para acompañar, ordenar, guiar y cuestionar sus argumentos y posiciones, del mismo modo deberá proponer materiales complementarios, en caso de considerarlo pertinente.

## **Quinta clase**

Durante esta clase se desarrolla el debate parlamentario<sup>7</sup>. Es importante que el debate gire en torno a la intervención del estado, por ello se plantea la simulación en el parlamento. Se debe promover la utilización de recursos digitales, como presentaciones, gráficos, cuadros, videos, audios u otros que los alumnos consideren. También es importante la intervención del docente en cuanto a establecer en forma clara las reglas del debate, en cuanto al reparto de tiempos y el esquema a utilizarse<sup>8</sup>, por ejemplo, 2 rondas de exposiciones en torno a ejes previamente establecidos o múltiples intervenciones de tiempo acotado que permita el debate según las propuestas y respuestas a los diferentes tópicos que surjan en el intercambio. Es importante que el debate concluya con las medidas a tomar en forma clara y precisa, de modo de poder retomarla en la próxima y última clase.

## **Sexta clase**

Esta última instancia de la secuencia es de vital importancia para recuperar y reordenar los contenidos trabajados y visiones abordadas durante la secuencia, así también para evaluar a los alumnos y las diferentes instancias propuestas. En el anexo se detallan las escalas de observación y los criterios de evaluación propuestos.

---

<sup>7</sup> El mismo puede realizarse en el aula, pero en caso de disponer de otro espacio como salón de usos múltiples o auditorio, puede pensarse en invitar otros cursos de modo de sociabilizar las prácticas.

<sup>8</sup> Se puede utilizar el formato que mejor se adecue a las necesidades e intereses del curso y los propósitos del docente, aquí solo se proponen 2 posibles.

Acciones	Consignas	Entornos / Herramientas	Contenidos	Tiempos	Propósito
<b>Trabajo áulico con bibliografía.</b>	1) Identifique las diferentes conformaciones históricas del estado argentino 2) Describa los objetivos y funciones en cada periodo. 3) Explique al menos 2 posturas teóricas en torno a la intervención del estado.	Lectura de bibliografía con preguntas que guíen su comprensión y análisis.	Rol del Estado.	2 hs cátedras (80 min).	Distinguir enmarques teóricos diferentes y su influencia en la formación y transformación del estado argentino.
<b>Estudio del caso. Reparto de roles.</b>	1) Lea el siguiente caso. 2) Identificar posibles problemas o dilemas 3) ¿Qué actores económicos identifica? ¿Siente afinidad con alguno? 4) ¿Qué rol debe jugar el estado?	Lectura del caso en el aula. Excel.	Rol del Estado. Recursos Naturales. Producción. Actores económicos. Empleo. Migraciones.	2 hs cátedras (80 min).	Identificar los dilemas del caso, las posibilidades de intervención del estado, sus herramientas, sus consecuencias y las posturas de los actores económicos.
<b>Profundización en el estudio del caso según rol asignado.</b>	1) A partir del rol que le fue asignado en la clase pasada, busque información que pueda sostener sus argumentos. 2) Guardar la información en su computadora o un “pen drive” para utilizarla en la próxima clase.	Páginas web varias, internet. Lectura domiciliaria de materiales brindados por el docente.	Rol del Estado. Recursos Naturales. Producción. Actores económicos. Empleo. Migraciones.	Trabajo extraclase	Identificar los dilemas del caso, las posibilidades de intervención del estado, sus herramientas, sus consecuencias y las posturas de los actores económicos.
<b>Preparación del debate.</b>	1) Escribir un informe o realizar una presentación donde se justifique su postura, incorporando la información que aporta cada integrante.	En grupos dentro del aula. Netbook. Word	Rol del Estado. Recursos Naturales. Producción. Actores económicos. Empleo. Migraciones	Se utilizaran 2 hs cátedra para dudas, consultas y ayudas.	Escribir un informe interno de cada grupo.
<b>Juego de roles. Simulación de debate parlamentario.</b>	1) Defienda su postura respetando las reglas del debate establecidas previamente.	En aula. Proyector.		2 hs cátedras (80 min).	Debatir en torno al caso estudiado y el rol del estado.
<b>Reflexiones y evaluación</b>		En aula.		2 hs cátedras (80 min).	Recuperar y reordenar los contenidos y visiones teóricas. Evaluación docente.

## **Anexo**

### **Caso: Bajo de la Alumbraera<sup>9</sup>**

Bajo de la Alumbraera –en Hualfin, departamento de Belén, provincia de Catamarca- es la primera mina de oro de América latina y la novena de cobre en el mundo. Es el proyecto más importante del país, en plena precordillera andina ( a 2600 metros sobre el nivel del mar), destinado a la producción de oro y cobre. El yacimiento fue descubierto en 1949 por un geólogo de la Universidad de Tucumán y permaneció inexplorado hasta que la política de desregulación de la actividad en 1992, impulso a grandes empresas privadas a trabajar en la mina con un concesión por 20 años. El nuevo marco legislativo argentino sumado al aumento de la demanda de minerales en el sudeste asiático y a una coyuntura de precios favorables hizo posible la aparición de varios proyectos liderado por las más grandes empresas mineras del mundo.

Los trabajos realizados hasta ahora detectaron reservas minerales que permitirían obtener 550.1 toneladas anuales de material concentrado, durante un periodo que originalmente era de 17 años. Estudios posteriores elevaron a un plazo de 22 años la explotación, y podría extenderse aun más a medida que se ubiquen vetas rentables. Se espera producir 50 kilos de oro y 400 toneladas de cobre por día

Para poder realizar el proyecto la empresa considera necesario llevar adelante una serie de acciones que se detallan a continuación,

- Instalar el campamento donde se encuentran las viviendas para las 4000 personas que trabajaran en el lugar.
- Abrir la mina y preparar la zona de extracción del mineral
- Construir las torres de alta tensión y subestaciones transformadoras para traer la energía desde El Bracho (provincia de Tucumán, a 250 kilómetros)
- Construir un acueducto de 24 kilómetros desde Campo del Arenal (provincia de Catamarca) que llevará agua al yacimiento y diques para acumular agua de pozo
- Instalar la planta moledora y las piletas. En estas últimas se separa con cal y agua el cobre del material inerte
- Construir un mineralducto de 254 kilómetros desde la mina hasta las plantas de filtrado, ubicadas cerca de la ciudad de Concepción (provincia de Tucumán)

---

<sup>9</sup>El texto del caso fue reescrito a partir de la información que se extrajo de: “Conceptos y problemas en geografía” Raquel Gurevich en “Didáctica de las ciencias sociales II” B. Aisenberg y S. Alderoqui (compiladoras). Paidós. Buenos Aires. 1998.

- Instalar la concentradora donde se lleva a cabo la etapa principal del proceso (comparable a una acería) pues allí se extraen finalmente las partículas metálicas de cobre y oro mediante técnicas de centrifugado. Luego el mineral es transportado por tren hasta la provincia de Santa Fe
- Atender el transporte ferroviario entre Tucumán y Rosario. La minera tiene trenes propios (4 locomotoras y 200 vagones) que serán operados por la empresa ferroviaria Nuevo Central Argentino
- Acondicionar un puerto propio sobre el río Paraná, en Rosario. Desde allí el mineral será exportado a Japón, Brasil, Bélgica y Alemania. También esta prevista la exportación a Chile, para lo cual será necesario habilitar el paso de San Francisco, a través de la cordillera.

La concesión otorgada por el estado tiene un lapso de 20 años sobre la mina Bajo de la Alumbra que reúne dos empresas mineras australianas y una canadiense, esta última aporta el capital y la operación en la mina, y a Aguas de Dionisio, que es una sociedad entre la provincia de Catamarca (60% del total) y la Universidad Nacional de Tucumán (40% restante), porque un profesor de esa universidad descubrió el yacimiento. Las empresas extranjeras firmaron un convenio con YMAD (Yacimientos Aguas de Dionisio), titular del yacimiento, que recibirá el 20% de las ganancias en concepto de regalías. Empezarán a recibirlas en el 2002, después que las empresas recuperen la inversión, mientras que la provincia de Catamarca recibirá un canon anual a partir del inicio de la producción. La Alumbra aportará unos 3100 millones de dólares a la economía nacional durante 10 años de producción, las comunas de Belén y Andalgalá esperan recibir el 3% en concepto de regalías por la explotación.

Otras empresas de capitales mixtos que participan del proyecto son constructoras, transportistas y especializadas en embarques. Las perspectivas son muy interesantes: van a exportar 700 millones de dólares anuales en concentrados de cobre y oro. El desarrollo de las obras supone una inversión de 750 millones de dólares. Para ello habrá que remover y concentrar entre 80 y 120 mil toneladas diarias de piedras, que saldrán de la mina a cielo abierto.

Este proceso permite obtener 5,1 gramos de oro cada 1000 kilos de tierra y 64 gramos de cobre cada 1000 kilos de mineral. Se calcula que dentro de 10 años, quedará una especie de embudo de 2 kilómetros de diámetro y 450 metros de profundidad en el punto máximo. Luego de 20 o 30 años de explotación la mina Bajo de la Alumbra habrá producido un hoyo comparable al de la gran mina a cielo abierto de América, la de Chuquicamata (Chile)

Trabajan en la mina 4000 personas directamente y se calcula que otras 4 personas por cada una empleada en forma indirecta. Si se suman las personas de Tucumán y Rosario, se llega a las 6000 relacionadas con la explotación. Los empleados menos calificados (constructores, albañiles, soldadores) se han instalado en la región. Los ingenieros, arquitectos y técnicos calificados pasan 2 semanas en Catamarca y una en su residencia habitual.

Las ciudades catamarqueñas de Belén, Andalgalá y Santa María son las más cercanas al complejo minero. La última, con 13000 habitantes y a 5 kilómetros de la frontera con Tucumán, se convirtió en residencia temporaria de empresas y contratistas. Allí se radicaron varias empresas: una que provee camiones y palas mecánicas, la que construye la línea de alta tensión ente Tucumán y Catamarca y otras proveedoras de maquinaria especial para la minería. También se dan cursos de capacitación de las empresas contratistas para los operarios y técnicos que trabajarán en la mina. Semejante aluvión generó cambios radicales: subieron los precios y alquileres de las propiedades y terrenos, tanto que familias jóvenes decidieron irse a vivir con sus padres por un par de años, para no dejar pasar el momento y alquilar sus casas.

Los pobladores de Santa María aguardan que el tendido de alta tensión El Bracho-Bajo de la Alumbreira abastezca de energía eléctrica sus viviendas. Pero, según, la empresa, existen dificultades técnicas y legales para el suministro domiciliario, porque la energía transportada desde la usina es de uso industrial y está reservada únicamente para el yacimiento. Sin embargo, aseguran que si no se resiente la entrega a la mina, los pobladores de Santa María recibirán energía.

También están pendientes de la reactivación del ferrocarril Gral. Belgrano, la provisión de agua potable para las poblaciones adyacentes a la mina y la realización de obras viales –entre ellas, las mejoras en las rutas 40 y 60 y las del Paso Internacional San Francisco-.

---

## Escalas de observación para evaluar

<b>Criterio</b>	<b>4</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>1</b>
<b>Realiza preguntas durante la exposición.</b>	Realiza preguntas adecuadas y originales	Realiza preguntas pertinentes	A veces realiza preguntas	No realiza
<b>Realiza comentarios durante las clases</b>	Realiza comentarios pertinentes y significativos	Realiza comentarios pertinentes	A veces realiza comentarios pertinentes	No realiza
<b>Relaciona los contenidos con su realidad</b>	Relaciona siempre, es adecuada y no requiere la evocación del docente.	Relaciona a veces por su cuenta en forma adecuada.	A veces relaciona en forma adecuada, la mayoría de las veces necesita la evocación docente.	No relaciona.
<b>Utiliza los programas informáticos.</b>	Utiliza con excelente nivel, incorpora nuevas herramientas por “mutus” propio.	Utiliza en buen nivel e incorpora nuevas herramientas a instancias del docente.	Utiliza en forma rudimentaria y artesanal. Dificultad para incorporar nuevas.	No utiliza ni se interesa en aprender.
<b>Trabaja en equipo.</b>	División parcial de tareas, puesta en común y revisión global	División parcial de tareas y puesta en común.	División parcial de tareas.	División estricta de tareas.
<b>Fundamenta sus posiciones</b>	Fundamenta con argumentos apropiados, información buscada especialmente.	Fundamenta habitualmente con argumentos apropiados e información parcial.	Fundamenta con argumentos débiles	No fundamenta

## Criterios de evaluación

<b>Criterio</b>	<b>Muy Bien</b>	<b>Bien</b>	<b>Regular</b>	<b>Insuficiente</b>
<b>Identificación, comprensión y utilización de vocabulario económico.</b>	Identifica, comprende y utiliza todos los términos de la unidad y los anteriormente incorporados.	Identifica y utiliza los términos de la unidad.	Identifica algunos términos.	No identifica.
<b>Análisis y comprensión de información.</b>	Analiza y comprende la información.	Comprende la información.	Comprende alguna información.	No comprende.
<b>Búsqueda, ordenamiento y síntesis de información.</b>	Busca, ordena y sintetiza la información.	Busca y ordena la información.	Busca la información.	No busca ni ordena.
<b>Redacción de informe</b>	Redacta ordenado, argumenta, presenta conclusiones coherentes y consistentes	Redacta ordenado, argumenta y presenta conclusiones. Sin coherencia ni consistencia.	Redacta desordenado, sin argumentación ni conclusiones.	No redacta.
<b>Relación de conceptos.</b>	Relaciona los conceptos de la unidad.	Relaciona los conceptos en forma parcial.	Relaciona los conceptos en forma parcial o errónea.	No relaciona.
<b>Análisis de causas.</b>	Analiza e identifica las causas de los fenómenos trabajados.	Analiza las causas en forma parcial o separadas del fenómeno trabajado.	Analiza las causas en forma parcial, errónea y separada del fenómeno trabajado.	No analiza las causas, ni las identifica.

## Bibliografía

Balardini Sergio (coord.) y otros en “Hacia un entendimiento de la interacción de los adolescentes con los dispositivos de la web 2.0. El caso de Facebook”. Chicos.net. 2009.

Buckingham David “La educación para los medios en la era de la tecnología digital”. Ponencia para el Congreso del décimo aniversario de MED “La sapienza di comunicare”, Roma, 34 de Marzo 2006.

CFE. Resolución 180/12. Núcleos de Aprendizaje Priorizados. Ciencias Sociales.

Díaz Barriga, F. “Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo”. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5. 2003. Consultado en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenidoarceo.html>

Gurevich Raquel. Conceptos y problemas en geografía. Herramientas básicas para una propuesta educativa. En Aisemberg y Alderoqui comp. Didácticas de las ciencias sociales II , Bs As, Paidós: 1998

Loguzzo Héctor Aníbal. "Economía. Serie para la enseñanza en el modelo 1 a 1" Ministerio de Educación. Conectar Igualdad. 2012

Maggio Mariana. "Enriquecer la enseñanza". Paidós. 2012.

Salomon, G., Perkins, D. y Globerson, T. "Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes" En: Revista Comunicación, lenguaje y educación. Nº 13. Madrid. 1992.

Wasserman Selma, El estudio de casos como método de enseñanza. Bas As, Amorroutu 1999

# **La importancia de enseñar el vínculo entre Economía y Medio Ambiente en la escuela secundaria: un aporte para reflexionar sobre el impacto ambiental a la luz del desarrollo capitalista considerando la industria petrolera**

María José Dankow y Pamela Gómez Bucci<sup>1</sup>

## **Resumen**

Los efectos de la expansión capitalista en el medio ambiente, comienza mediante la concientización de dichos problemas a través su enseñanza en la escuela secundaria. Es innegable la importancia del petróleo para la industria manufacturera, el transporte y economía global actual, teniendo en cuenta por ejemplo, lo que generó el aumento del precio en los '70, actuando como detonante de la crisis capitalista internacional en 1973.

Los ritmos impuestos por el sistema desembocan en una especialización de la tecnología para poder aumentar la extracción de petróleo en un lapso de tiempo cada vez menor, generando un impacto directo en el suelo y el ecosistema en su conjunto. Para ello, el presente trabajo se propone pensar la misma a modo de ejemplificar la razón por la cual, es necesario enseñar la economía ambiental/ecológica en la escuela secundaria.

Nuestro trabajo, pretende ser un ápice de luz y llamar a la reflexión respecto de la producción capitalista y las consecuencias de la industria petrolera en materia ambiental; pensando en las generaciones futuras.

---

<sup>1</sup> Profesoras de Educación Superior en Economía de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS).

## Introducción

En el presente trabajo se propone llevar a cabo un estudio acerca de la importancia de enseñar el vínculo entre Economía y Medio Ambiente en la escuela secundaria en la actualidad. Hoy en día regidos por la lógica de una economía global donde el modo de producción capitalista relega la importancia del cuidado del medio ambiente y afecta las futuras generaciones; entendemos como condición necesaria asegurar la mejor calidad de vida de los ciudadanos mediante la concientización; en cual empieza en la educación. Se pretende reflexionar acerca de los impactos negativos que el capitalismo, bajo el dominio de la economía neoclásica, trae a la sociedad y al medio ambiente en el que se desarrolla.

Las ciencias económicas han modificado sus perspectivas como campo de estudio. Se pasó de una Economía Política a una Economía a secas y, luego, a Economía de la Empresa, por haberse considerado que la economía de un país es semejante a la de una gran empresa. Esto, que sucedió en todas partes y por supuesto, también tuvo su reflejo en Argentina (Feinstein, 2009)

En 1972, cuando se empezaban a percibir evidencias de deterioro ambiental global aparece, en el Primer Mundo un importante estudio sobre los denominados Límites al Crecimiento Económico. Al poco tiempo, la Fundación Bariloche responde a aquél con el Modelo Mundial Latinoamericano, mediante el cual identificaba a los factores socio-políticos como los principales limitantes del crecimiento económico en los países pobres. Esta refutación a los límites físicos (básicamente, escasez de recursos naturales y percepción de la finitud de la biósfera) al crecimiento, se erigió en un obstáculo adicional para nuestros países del Sur ya que la reafirmación de nuestro derecho a desarrollarnos ejerció y ejerce una muy fuerte impronta desarrollista<sup>2</sup>.

Aclarado esto, se introducirá un primer apartado orientado a establecer un marco teórico en el cual nos basaremos para realizar un análisis posteriores dicho marco se presentarán dos de las principales corrientes económicas que piensan el vínculo mencionado diferenciando entre: Economía Ambiental y Economía Ecológica. Un segundo apartado designado al desarrollo de la ponencia basado en el análisis de la teoría en relación a un ejemplo específico: el petróleo. Finalmente un tercer apartado en el cual se esbozarán conclusiones o ideas finales que se derivan de todo lo trabajado.

---

<sup>2</sup> Quienes exponemos, entendemos “desarrollo” como una concepción que traspasa los marcos económicos, sino que incluye además una impronta de equidad social y redistribución de la riqueza así como también reducir los niveles de agresión ambientales.

## **Economía Ambiental vs Economía Ecológica: el Medio Ambiente ¿víctima o recurso económico?**

Naredo (2006) señala que “la economía y la ecología se ocupan, mediante sistemas de razonamiento diferentes, de objetos diferentes: mientras que la economía tiende a pensar en términos de sistemas en equilibrio, expresado éste en valores monetarios, sin importarle los concomitantes desbalances del mundo físico; la ecología se ocupa de analizar sistemas abiertos, caracterizados por el intercambio de materiales y energía con el medio y en permanente desequilibrio. Estas profundas diferencias determinan inmensas dificultades para el intercambio entre ambas ciencias.”

Es necesario distinguir entre estas dos corrientes que interpretan el impacto en el medio ambiente y la ecología: por un lado, la economía ecológica (EE); y por el otro, economía ambiental (EA).

La primera procura presentar a la sociedad alternativas al estilo/modelo de desarrollo insustentable imperante, apuntando a nuevas formas de solucionar los agudizados problemas sociales básicos; refiere a alternativas de desarrollo inclusivas, autodeterminadas y soberanas, en el marco nacional/regional; más eficientes en términos de recursos y materiales; y menos generadoras de desechos (Feinstein, 2009).

Es un campo de estudio interdisciplinar, lo que quiere decir que cada experto de una ciencia, por ejemplo biología, conoce un poco de economía, física u otras, con la finalidad de comunicarse entre investigadores y realizar una fusión de conocimientos que permita afrontar mejor los problemas ya que el enfoque económico convencional no se considera adecuado. El problema básico es que la sostenibilidad no es posible encontrarla por la concepción del mercado de la economía convencional.

La segunda, por su parte tiene una mirada desde la economía convencional que clasificó a los bienes como gratuitos e indestructibles, a los recursos naturales como carentes de valor, e interés, a los residuos. Es decir, son aquellos que son productibles, apropiables, valorables e intercambiables en mercados (Balletero; 2008).

Dicha perspectiva no sólo manifiesta su preocupación por cuestiones tales como: la dimensión crítica del capital natural, la contaminación del medio ambiente o la sostenibilidad planetaria, sino que, incluso ofrece una explicación de por qué ha ocurrido el deterioro ambiental, desde la perspectiva de la economía neoclásica.

Para ello ha utilizado y aplicado métodos capaces de corregir algunos de los desequilibrios que se presentan en el mercado y que se denominan externalidades ambientales negativas. Estos efectos externos, se entienden como costes sociales no compensados a terceros, sin transacción mercantil. En otras palabras, aquellos daños causados por terceros que afectan negativamente a otros, que no reciben ninguna compensación por el daño causado.

La existencia de estos efectos externos o externalidades, sobre diversos agentes económicos, conduce a que el mercado no alcance el óptimo de Pareto, esto es que no se puede mejorar el bienestar de un individuo sin empeorar el de otro, a no ser que se internalicen correctamente dichos efectos externos. Esta internalización de costos privados, reside en introducir dentro del sistema de mercado los bienes y servicios, para ello, desde la EA se propone asignar un precio a los recursos naturales (Ballesteros; 2008).

Los economistas ambientales consideran que hay que establecer un precio a los recursos naturales para que sean contemplados en un mercado e internalizar las externalidades. El problema ambiental se resuelve estableciendo derechos ambientales a favor de algún individuo. Sin dueño no hay derecho ni precio que lo proteja. La solución sería la “privatización” del ambiente (Ballesteros; 2008).

Por lo tanto, ambas corrientes se diferencian en el método de análisis. La primera se despega un poco de la economía predominante y su método de análisis es mas a nivel multidisciplinar, enfatizado en la creación social, destrucción y transformación de los sistemas ecológicos. La segunda, utiliza el método neoclásico cuyas soluciones que plantea son a partir de la eficiencia administrativa de los recursos, o en otros términos, lo que Ballesteros (2008, p. 57) denomina “privatización de los recursos naturales”.

Son dos formas de analizar y pensar la relación Economía – Medio Ambiente, y en donde las principales diferencias recaen en lo moral, político, social, ético, etc.

### **Petróleo: Un recurso natural mercantilizado y los efectos de su extracción para el medio ambiente.**

A partir de las décadas de 60 y 70 del siglo anterior, el sector industrial a nivel mundial comenzó a desarrollarse rápidamente. En 1973 cuando los países más industrializados sufrieron el aumento del precio del petróleo que termino por detonar la crisis de “acumulación”, se dejó en

evidencia la vulnerabilidad de sus industrias. La crisis, además de sus efectos económicos, desató gran preocupación a la hora de pensar como abastecerse de energía y mantener sus producciones.

El medio ambiente jugo y juega hoy en día, un rol fundamental a la hora de proveer el desarrollo industrial y a la sociedad en su conjunto, siendo el agua, los suelos, el aire, la extracción de minerales, energía, etc imprescindibles para la vida y fundamentales para el crecimiento industrial. A medida que los países industrializados se desarrollaban cada vez más, el ambiente pasó a sufrir un deterioro significativo que más tarde repercutiría en la sociedad. Fue aquí cuando las verdaderas preocupaciones por preservar el medio ambiente comenzaron a surgir.

Teniendo en cuenta la importancia del petróleo como fuente energética para abastecer el desarrollo industrial, nos parece conveniente recurrir a modo de ejemplo, a la utilización del hidrocarburo en el sector industrial junto con su incidencia en el medio ambiente, para facilitar la reflexión entre economía- medio ambiente que se propone el presente trabajo.

La actividad petrolera, es una de las actividades que mayores impactos ambientales ocasiona tanto a nivel global como regional. Para su extracción, por cuestiones de lograr bajos costo, se realiza por lo general en regiones tropicales (Cuenca Amazónica), sudeste asiático y mares tropicales (Bravo, 2007), los procedimientos que se requieren para llevar adelante el proceso de extracción claramente afectan el equilibrio ecológico y la vida biológica.

Cuadro 1: Método de extracción

<b>Método</b>	<b>Efecto</b>
Prospección sísmica: generar temblores artificiales mediante explosivos	Deforestación, residuos y desechos por la cantidad de gente en lugares poco poblados, contaminación sonora, caza y pesca de los trabajadores petroleros en la zona
Perforación	Contaminación por los cortes y lodos de perforación, erosión del suelo
Plataformas	Pueden alterar la vida silvestre, contaminación sonora
Cementación de pozo	Utilización de lino, arcilla, cloruro de sodio, carbonato de sodio, lignina, derivados de celulosa, fosfatados, ácidos grasos, etc.

Extracción	Las primeras extracciones lo primero, se quema o se almacena en una piscina de desechos que más tarde terminan contaminando el medio ambiente por filtraciones, vuelcos, etc.
------------	---

Fuente: Elaboración propia en base a datos adquiridos de Bravo (2007)

Algunos metales que probablemente se obtengan de los cortes de perforación son: cadmio, plomo, mercurio, arsénico, cobre y cromo. También se pueden encontrar titanio, cobalto, hierro, zinc, estaño, magnesio, etc. Junto con la extracción del petróleo se logra extraer agua de formación y gas (Bravo; 2007).

Se genera por cada pozo 42.000 galones de desechos de prueba. (Son quemados o permanecen en las piscinas)

El agua de formación obtenida en el proceso de extracción es uno de los problemas más importantes de la industria petrolera, ya que es un agua con alto grado salino que sale combinado con el petróleo crudo. Las aguas de formación o también llamadas salobres tóxicas, son agua sedimentaria con alto contenido de salinidad producto de contacto con las rocas en el interior de la tierra durante 150 millones de años aproximadamente (Bravo; 2007). Constituye un gran problema para la industria porque cuando este tipo de agua sale a la superficie, contamina de modo irreparable el planeta tierra en su exterior. Algunos de sus efectos son:

- Las aguas de formación, pueden filtrarse y drenar a ríos o mares donde la vida marítima tiene un grado de tolerancia salina mucho menor al que contienen las aguas de formación. Así, por un proceso de “selección natural” sobreviven las especies que logran resistir.
- Contaminación de acuíferos o migración vertical de los contaminantes (el agua es absorbida por el suelo hasta llegar a lugares domésticos con alto nivel de salinidad).

En lo que respecta al gas obtenido durante la extracción, muchas veces es utilizado como energía para el mismo procedimiento, procesado o hasta quemado, lo que acelera el calentamiento global y perjudica a la fauna de la región.

Finalmente el petróleo crudo obtenido, está formado principalmente por: hidrocarburos, azufre, sales inorgánicas, metales pesados (como el vanadio), entre otras. Estas sustancias le dan a la fuente energética una composición altamente contaminante. Además de fuente energética, el

petróleo es utilizado para producir electricidad, y derivados del mismo, lo que conocemos como plástico generado mediante la petroquímica.

El principal efecto del petróleo, está ligado a los ecosistemas acuíferos, donde obstaculiza la vida animal en dichos ecosistemas y hasta la elimina. Las especies tienen diversas reacciones frente a la contaminación petrolera, dado a la diversidad biológica que se encuentra en los océanos, ríos, y mares que sufren estas alteraciones.

Por lo general “la mortalidad animal en estas ocasiones se debe a intoxicación crónica” (Greenpeace, 2012, p. 1). De las especies afectadas, en el mejor de los casos llegan a sobrevivir apenas un cuarto de las mismas. Algunas especies muy vulnerables a la contaminación petrolera son: tortugas acuáticas, fitoplancton, huevos y juveniles acuáticos, etc.

Dentro de sus impactos también podemos destacar el desplazamiento de poblaciones autóctonas de las zonas tropicales, donde por lo general, se establecen los yacimientos de extracción. En el caso de la Amazonia en Brasil, muchos aborígenes e indígenas son desplazados de sus pueblos natales, ya sea por razones violentas en los que son desplazados, o por razones de evitar la posterior contaminación. Así, cientos de comunidades han cedido el paso a la industria petrolera.

Otro caso de contaminación ambiental que no está relacionado con la extracción de petróleo en forma directa, sino, con su mala manipulación, tiene que ver con los derrames. Los derrames son originados por: mala manipulación, accidentes, atentados, u otras razones que lleven a volcar el petróleo extraído e incorporar sus componentes a las cadenas alimenticias de la vida animal (Bravo, 2007).

Su efecto va en línea con el tamaño del derrame y la pureza del crudo. En los derrames, las sustancias más livianas pueden ser evaporadas por el sol (lo que contamina el agua de lluvia), a veces, se incinera el petróleo volcado, lo que contamina el aire. Estos tipos de contaminaciones van más allá de la zona donde ocurre el hecho, sino que también, afectan a todo el planeta. Es importante mencionar, que un río o cualquier fuente de agua que sufre un derrame petrolero pierden su capacidad de vida acuática tanto animal como vegetal.

La contaminación de hidrocarburos, petróleo crudo o refinado tiene efectos totalmente negativos para la vida vegetal, animal y en ocasiones humana que duran décadas. A través del contacto con la piel, ingestión de alimentos contaminados (comida o bebida, estos pueden ser animales acuáticos que sufrieron la contaminación), inhalación de aire contaminado (por incineración), o ingestión de agua con alto contenido salino, son algunas vías por las cuales este tipo de contaminación puede afectar la vida humana (Greenpeace, 2012).

El petróleo en crudo, su procedimiento detallado en Cuadro 1 con los contaminantes que se requieren para llevar a cabo la extracción, los contaminantes que el procedimiento devuelve, y en muchos otros casos, su mala manipulación perjudican al medio ambiente comprometiendo la reproducción de las especies tanto humana como animal.

Algunas de las industrias que más generan contaminación por la elevada cantidad de energía que consumen son: petroquímica, vidrio, fertilizantes, celulosa, automotriz, entre muchas otras.

Todo este procedimiento detallado en el presente apartado, es generado para proveer de energía a las industrias, en los países más desarrollados del mundo, con el fin de acumular cada vez más capital. La extracción de petróleo hoy en día, a pesar de realizarse en muchos casos, en zonas tropicales (que son más baratas) aun la inversión sigue siendo muy costosa, se han, y aún hoy, están intentando producir innovaciones tecnológicas para abaratar costos de producción.

Siendo el petróleo fundamental para la industria y un recurso natural no renovable, a medida que las economías se van desarrollando, se torna cada vez más dificultoso y más costoso abastecer a las mismas. Costoso no solo a nivel económico, también y fundamentalmente a nivel social. Los daños generados son irreparables, condicionan la vida terrestre tanto presente como futura, y compromete el futuro desarrollo de la industria, basado en la extracción de petróleo. En síntesis lo que raras veces se piensa es en el “costo” del medioambiente, costo muy alto que deberán abonar las próximas generaciones.

### **¿Por qué es importante la enseñanza del vínculo entre Economía – Medio Ambiente en la escuela media?**

Entendemos que la relación docente-alumno-conocimiento, es vulnerable a los cambios socio-históricos que interpelan directamente a cada una de las partes que componen la relación mencionada, enmarcada en un contexto fluctuante. Dicho proceso, se ubica dentro de un marco institucional que forma parte de un sistema educativo, el cual está inmerso en un sistema social determinado.

Toda práctica docente se caracteriza por ser una práctica social compleja, ya que supone una práctica tanto social como profesional en donde, a su vez la concepción ideológica del docente influye en cómo se da la relación entre teoría y práctica. Es decir, el docente presenta un modo de apropiación respecto al conocimiento, que se verá reflejado a su vez, en la manera que ése contenido sea transmitido y percibido por los y las estudiantes, teniendo en cuenta, que también

están siendo atravesados ellos por la propia constitución de sí mismos como sujetos activos y pensantes (Guyot, 2001)

También, es importante señalar que la práctica docente se constituye al interior de un campo de relaciones de poder-saber, tiene que ver con distintas formas en la que los sujetos se relacionan con el conocimiento, que es transformado conforme pase el tiempo.

Sin embargo, es necesario resaltar el vínculo que muchas veces se pierde entre teoría y práctica. La teoría entendida como lo verdadero que se vale por sí misma y carecer de práctica; y por otro lado, la práctica interpretada como una simple manifestación de la teoría, en este caso se trata de casos particulares en función de la teoría.

Por ende, tanto la práctica como la teoría se complementan para concluir en la determinación de la profesión docente, llegando así a entenderla como una práctica social compleja; que no solo mantiene la triple relación (enseñante-conocimiento-sujeto) en un marco institucional, dentro de un tiempo y espacio social determinado, sino que también requiere la construcción de un modelo basado en la epistemología y las ciencias sociales, y ahora también la conjunción entre teoría y práctica.

Asumir que los y las estudiantes que perciben la transmisión del conocimiento por parte del docente como sujetos en constante construcción, es importante para que estos adquieran nuevas perspectivas para comprender la realidad. Así, a medida que el contexto socio-histórico y la cultura vayan cambiando conforme pase el tiempo, la enseñanza también lo hará.

Por eso, es importante enseñar las nuevas problemáticas producto de la acción capitalista en la actualidad. Formar seres conscientes, capaces de cambiar la realidad para mejorarla; con el fin de beneficiar las generaciones futuras, es una tarea de todos los y las docentes de la escuela secundaria, sin importar la disciplina u orientación. La contaminación del medio ambiente nos perjudica a todos.

## **Conclusiones**

Teniendo en cuenta el ejemplo detallado respecto a la industria petrolera, se ha hecho visible lo dañino que resultan los procesos de extracción y sus efectos negativos sobre el medio ambiente y la sociedad.

La enseñanza del vínculo entre economía y ambiente, junto con sus consecuencias, se torna fundamental cuando la sociedad se encuentra inserta en un sistema mundial capitalista, cuya

preocupación es desarrollarse constantemente a costa del deterioro del medio ambiente. Es importante enseñarlo a fin de concientizar a la sociedad en su conjunto. Lograr la preservación del medio ambiente y asegurar la reproducción humana, animal y vegetal del futuro, asegurando adecuadas condiciones de vida, es todo un desafío que debe comenzar desde la enseñanza.

Es claro que el presente trabajo, se propone ser un aporte para pensar las formas de incluir el presente vínculo entre economía y medio ambiente como tema de enseñanza en la escuela secundaria de hoy. Entendemos también, que es una aproximación a un caso de estudio concreto, por lo que se invita a problematizar respecto otros casos en general y consientizar acerca de su importancia en el contexto actual en función de las experiencias anteriores.

Finalmente, a pesar de no adherir a ninguna propuesta respecto la relación economía-ambiente descripta (economía ecológica y economía ambiente) en su totalidad, manifestamos una inclinación hacia la perspectiva de la economía ecológica, ya que no concebimos a los recursos como bienes que deban “privatizarse” ni como mercancías por las que debamos pagar. Sin embargo, celebramos el hecho de que la problemática respecto a la contaminación ambiental, consecuencia negativa del desarrollo capitalista, sea reconocida y no negada (no obstante, a pesar de ser reconocida es en ocasiones, ignorada).

Y aunque la propuesta del trabajo reside en rescatar la multidisciplinariedad de la economía ecológica, se sostiene que, comenzar por la educación es imprescindible para que los sujetos en construcción, adquieran una cultura protectora de los recursos naturales.

Como dijo Paulo Freire: “*La educación no cambia el mundo, cambia a las personas que van a cambiar el mundo*”.

## **Bibliografía utilizada**

Ballester, M (2008). *Economía Ambiental y Economía Ecológica: un balance crítico de su relación*. Economía y Sociedad.

Bravo, E (2007). *Los impactos de la explotación petrolera en ecosistemas tropicales y biodiversidad*. Acción Ecológica.

Feinstein, H. (2009). *Ser Economista Ecológico*. Cuartas Jornadas de la Asociación Argentino Uruguay de Economía Ecológica – Buenos Aires

Greenpeace. Impacto ambientales del petróleo. Enero 2012. Obtenido en: [www.greenpeace.org.mx](http://www.greenpeace.org.mx)

# La Economía y mi familia: Aportes de las TIC como recurso innovador en las aulas

Alberto Bustamante<sup>1</sup>

## Resumen

El presente trabajo constituye una propuesta didáctica superadora de la enseñanza de la Economía en la actualidad que busca responder el siguiente interrogante: ¿Es posible conseguir una resignificación de la enseñanza de la Economía, focalizándose en un nuevo paradigma mediado por el aporte de las TIC?

En la actualidad, enseñar Economía como lo propone la Ley Federal de Educación se ha transformado en una tarea más que complicada. Tanto desde lo disciplinar y lo metodológico, se ha contribuido a desculturalizar a varias generaciones de egresados de la escuela media. Donde se privilegia la visión de una Economía Neoclásica que simplifica la realidad social la cual se cree formada por actores que persiguen sus intereses individuales de forma exclusivamente racional. En consecuencia no promueven que el alumno comprenda la multirelación de factores y las relaciones de causalidad. Por lo tanto, pueden sufrir las agresiones del desempleo, del consumismo, etc., sin posibilidades de poder reflexionar y asumir estrategias críticas de actuación.

Presentado este escenario, se comenzará por analizar una nueva concepción de Economía llamada “La Economía Digital<sup>2</sup>”. Para vernos obligados a re-pensar nuestras prácticas educativas ya que nuestros alumnos son del siglo XXI y hoy en día nos exigen otras formas de producir, intercambiar y circular saberes integrando a nuestras clases innovadores recursos digitales que permitan el aprendizaje ubicuo (aula aumentada<sup>3</sup>). Luego, se continuará por posicionarse desde el paradigma ecológico<sup>4</sup> ya que nos permite una visión holística e interdependiente de la escuela y los procesos que se desarrollan en ella, siendo el eje supremo las acciones de forma colaborativa. De esa manera se podrá generar no sólo un espacio de reflexión de las prácticas docentes sino que también una reformulación y puesta a prueba constante de dichas prácticas que permitan enriquecer un proceso de diseño de mejoramiento de la calidad de la enseñanza y del aprendizaje.

Ante todo lo expuesto, creo que es posible alcanzar una resignificación de la enseñanza de la Economía y a continuación, comenzaré a desandar este camino proponiendo secuencias didácticas potenciadoras en las prácticas docente.

---

<sup>1</sup> abustamante707@gmail.com

<sup>2</sup> Casani, F (coordinador) y Otros (2010) La economía Digital. Sectores de la nueva economía 20 +20: Economía Digital Capítulo 1. Pp 17 a 35. Fundación EOI, Madrid 2010.

<sup>3</sup> Sagol Cecilia. "Aulas aumentadas, lo mejor de dos mundos. Disponible en: [http://www.educ.ar/recursos/ver?rec\\_id=116227](http://www.educ.ar/recursos/ver?rec_id=116227) (2013)

<sup>4</sup> Zinkes, M. C. (2013). Clase 3: Nuevos tiempos y espacios en el campo de las prácticas pedagógicas de las Ciencias Económicas. Propuesta educativa con TIC: Economía y TIC I. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

## Introducción

Si partimos del marco teórico de las Ley Nacional de Educación<sup>5</sup>, enseñar Economía supone reconocerla como una ciencia social que a partir de la observación y el análisis de los hechos económicos con los que se convive, debe enfatizar que el eje de la economía es el hombre y su bienestar, subordinada a los valores éticos. De este modo requiere que proporcione en nuestros alumnos una base cultural común que permita una participación consciente, crítica y transformadora en la sociedad, donde el egresado se constituya como sujeto político crítico y participativo. Por lo tanto, resulta evidente que las relaciones del individuo con su entorno vital están cada vez más impregnadas de contenidos económicos, de tal forma que el común desenvolvimiento de la persona exige un conocimiento adecuado del marco conceptual y relacional que rige su vida cotidiana dentro del contexto local, regional, nacional e internacional.

Sin embargo, en la formación de formadores todo lo descrito precedentemente es casi inexistente, debido a que se privilegia una Economía Neoclásica donde prima una simplificación de la realidad social mediante enfoques excesivamente economicistas y reduccionistas en cuanto no promueven que el alumno comprenda la multirelación de factores y las relaciones de causalidad.

Bajo esta formación docente, durante muchos años enseñé Economía dictando definiciones o también copiándolas en el pizarrón. Repitiendo la misma clase, generalmente expositiva, en cada escuela que trabajaba y, para que mis alumnos no se aburrieran, realizábamos muchos gráficos y cálculos matemáticos para que sea “más práctica” la materia.

De este modo, mis alumnos se convirtieron en meros espectadores y no actores de su propio aprendizaje. Sumado a esto, “en las propuestas de los textos escolares de Economía los contenidos a desarrollarse en las aulas se seleccionan a partir de un recorte de la cultura y detrás de esta selección se encuentra una ideología dominante. Predomina, así, una visión de la vida social sin conflictos, que lleva a una visión de la economía como algo estático, unificado, donde hay consenso, en lugar de diferentes miradas, acerca de cómo concebir la realidad” (Vega;2010)

En definitiva me sentía disconforme con mi labor como docente y varias veces me preguntaba en qué aspectos debía modificar mis prácticas. De esta forma mi trayectoria se veía atravesada por múltiples interrogantes en como hacer que mis clases resulten “exitosas” respetando los lineamientos curriculares descritos y consiguiendo alcanzar la formación de un

---

<sup>5</sup> Ley Nacional de Educación N° 26.206

sujeto político que utilice a las TIC como el motor que posibilita la generación y explotación del conocimiento como actividad predominante en la creación de riqueza.<sup>6</sup>

Entonces me percaté que debía comenzar por reconsiderar lo más elemental que tiene una clase: La secuencia didáctica. Solo si ponía en el banquillo a la didáctica y a lo disciplinar estaría en condiciones de re – pensar mis clases y así tener la posibilidad de adecuarlas a una nueva concepción de Economía llamada “La Economía Digital<sup>7</sup>” y sobre todo a un nuevo alumno del siglo XXI.

### ¿Qué es la Economía Digital?

Los economistas llevan tiempo debatiendo el surgimiento de una nueva economía a escala mundial. De hecho la etiqueta “nueva economía<sup>8</sup>” para definir los cambios que se están produciendo adquirió una rápida popularidad en la década de 1990, a pesar de que su idoneidad fue objeto de discusión por parte de los especialistas y se cuestionó fuertemente a partir de la crisis de las empresas *puntocom* del año 2000.

Una de las primeras referencias escritas, que se hacen al concepto de economía digital, se presenta en un informe elaborado por el Departamento de Comercio de Estados Unidos, en 1998 *The Emerging Digital Economy*. En éste se define la economía digital como una nueva dimensión de la economía que se encuentra inmersa en “un espacio inteligente que se compone de información, instrumentos de acceso y procesamiento de la información, y capacidades de comunicación” (Margherio, 1998). Posteriormente, Zimmerman y Koerner definen la economía digital como una economía basada en la digitalización de información y en la respectiva infraestructura de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) (Zimmermann y Koerner, 2000). En línea con esta definición, Brynolfsson y Liebowitz definen la economía digital como una economía basada en las tecnologías digitales, en las que se incluyen las redes digitales de comunicaciones, ordenadores, software y todas las tecnologías de la información (Liebowitz, 2002, y Brynolfsson, 2003).

---

<sup>6</sup> Si seguimos al Dr. Pere Marqués Graells cuando nos habla de la incidencia de las TIC en casi todos los aspectos de la vida cotidiana no podemos obviar el cambio de paradigma que esto conlleva, convirtiendo al consumidor de la economía tradicional al prosumidor<sup>6</sup> de la economía digital

<sup>7</sup> Casani, F (coordinador) y Otros (2010) La economía Digital. Sectores de la nueva economía 20 +20: Economía Digital Capítulo 1. Pp 17 a 35. Fundación EOI, Madrid 2010.

<sup>8</sup> Con el término *nueva economía* no se hace referencia a que hayan cambiado los principios y las leyes económicas básicas, ni ofrecer nuevos paradigmas sino poner de manifiesto que existen nuevas formas de hacer, en general, las mismas cosas, pero consiguiendo una mayor eficiencia; y en este sentido se destaca que ha habido antes otras *nuevas economías* en otras fases históricas, especialmente en los dos últimos siglos, como por ejemplo con la extensión de las distintas aplicaciones de la electricidad a las distintas formas de transporte que han presentado características de discontinuidades similares a las del momento actual.

En la actualidad el concepto de economía digital sigue haciendo referencia a la implicación que tienen las TIC en la economía, aunque el problema se traslada a la creciente complejidad que supone separar la economía tradicional de la economía digital debido, fundamentalmente, a la penetración de este tipo de tecnologías en la mayor parte de los sectores tradicionales. En este sentido, se han creado grupos a nivel nacional o supranacional, como el de la OCDE *Measuring the Information Economy*, que tratan de identificar los impactos de las TIC en la economía (OCDE, 2010).

Sin entrar en la discusión de lo acertado o no de esta denominación o de si fuese preferible llamarla “economía basada en el conocimiento” como propone la Comisión Europea, podemos destacar que sus dos componentes fundamentales son, como propone Castells (1997: 93)<sup>1</sup>, la informacionalización y la globalización. Es una **economía informacional** porque “la productividad y competitividad de sus agentes (ya sean empresas, regiones o naciones) dependen fundamentalmente de su capacidad para generar, procesar y aplicar con eficiencia la información basada en el conocimiento”. Además, es una **economía global** porque “la producción, el consumo y la circulación, así como sus componentes (capital, mano de obra, materias primas, gestión, información, tecnología, mercados) están organizados a escala global, bien de forma directa, bien mediante una red de vínculos entre agentes económicos”. La posibilidad de disfrutar de información de forma instantánea y simultánea a bajo costo por numerosas personas dispersas en el espacio configura una red de relaciones que influye sobre la configuración de la actividad económica (Ontiveros, 2000).

### **El aprendizaje ubicuo**

El aprendizaje ubicuo representa un nuevo paradigma educativo que en buena parte es posible gracias a los nuevos medios digitales. A primera vista, lo que hace que el aprendizaje ubicuo sea diferente de la forma de aprender que hemos heredado -basada en aulas y enfoques a partir del uso de libros de texto- son las máquinas. Sin embargo, las apariencias engañan. La nueva tecnología no implica nuevas formas de aprendizaje. El uso de equipos nuevos no significa que el aprendizaje ubicuo se convierta en realidad. Es obvio, sin embargo que existe una relación entre aprendizaje ubicuo y computación ubicua. El término “computación ubicua” tiene que ver con la presencia generalizada de las computadoras en nuestras vidas. Las PC y las computadoras portátiles se han convertido en parte integral de nuestro aprendizaje, de nuestro trabajo y de nuestra vida social, hasta el punto de que, si alguien no tiene acceso a una computadora que funcione con una razonable conexión de banda ancha, se puede considerar que está en desventaja, que no se encuentra en el lado correcto de la "brecha digital". Al mismo tiempo, cada vez hay más dispositivos que funcionan como computadoras: teléfonos móviles, aparatos de TV, sistemas de geolocalización, reproductores de música digital, cámaras de fotos

y de vídeo, consolas de videojuegos, por nombrar sólo unos cuantos. Estos dispositivos están por todas partes. Son cada vez más baratos. Son cada vez más pequeños y portátiles. Están cada vez más interconectados. Esto significa que cada día nos los encontramos con mucha frecuencia y en muchos lugares. La presencia generalizada de estos dispositivos es la manera más tangible y práctica en que la computación se ha hecho ubicua. ¿Es necesario basar el aprendizaje ubicuo en la computación ubicua? Por supuesto. ¿Esto significa que tenemos que cambiar nuestro paradigma educativo? ¡Claro que sí!

## Modelo TPACK

Si pensamos sobre nuestro rol como docente debemos hacer frente a uno de los retos más importantes de la enseñanza de la Economía en el siglo XXI: **el desarrollo en los estudiantes de la capacidad de identificar, comprender y analizar las rápidas transformaciones del mundo actual y futuro**. También nos sirve para promover el uso crítico y responsable de las TIC y su valoración como herramienta clave para el acceso a nuevas formas de abordar y presentar la información, así como también para la producción, sistematización y comunicación de estudios sobre problemáticas sociales relevantes de cara al nuevo entorno que enfrentan: la Economía mundial, las desigualdades sociales, los procesos de producción, el impacto ambiental de las actividades humanas, entre muchos otros aspectos que han modificado la realidad económica, y en consecuencia han afectado la forma de estudiarla.

Dice Daniel Feldman (2010), en *Didáctica general*, que “enseñanza” son las acciones ligadas con las distintas posibilidades para guiar, ayudar o conducir las tareas de aprendizaje. De esta caracterización acerca de la tarea de enseñar que propone Feldman, puntalicemos dos aspectos centrales: gestionar la clase y generar situaciones de aprendizaje.

- **Gestionar la clase** consiste en: organizar las tareas de aprendizaje, promover la interacción con el material de trabajo y establecer un tiempo y un ritmo adecuados, graduar el tiempo y el ritmo de trabajo de acuerdo con las posibilidades de distintos alumnos e intervenir eficazmente en situaciones cambiantes de la clase.

La “cancha” para gestionar la clase es, justamente, uno de los rasgos que diferencia a los docentes expertos de los noveles. Es una de las tareas que vamos aprendiendo con los días en el aula.

- **Generar situaciones de aprendizaje** mediante el uso de distintas estrategias, procedimientos y técnicas de enseñanza. El desafío no consiste en encontrar la propuesta ideal, sino en elegir y usar de forma válida métodos válidos. El repertorio de estrategias,

procedimientos y técnicas de que disponemos los docentes es muy amplio; sin embargo, de todo ese menú de opciones debemos considerar aquellas que se adecuen a los propósitos educativos (los nuestros, los de la institución y los de las políticas educativas vigentes), a la situación educativa y a los alumnos que integran nuestra clase.

Por consiguiente, un uso adecuado de la tecnología en la enseñanza requiere el desarrollo de un conocimiento complejo y contextualizado. Mishra y Koehler (2006) denominan **TPACK** al **conocimiento tecnológico pedagógico disciplinar**.

Los autores del TPACK (Mishra y Koehler, 2006) se proponen que este marco teórico-conceptual sirva no solo para unificar las propuestas de integración de tecnologías en la educación, sino también para transformar la formación docente y su práctica profesional. Por esta razón, el marco teórico identifica algunos de los conocimientos necesarios para que los docentes puedan integrar la tecnología en la enseñanza sin olvidar la naturaleza compleja, multifacética y contextualizada de estos conocimientos.

## **El paradigma Ecológico**

Sosteniendo la necesidad de re – pensar qué paradigma debo llevar al aula, me encuentro con el valioso aporte del paradigma ecológico que es aquel que describe, partiendo de los estudios etnográficos, las demandas del entorno y las respuestas que le brindan los agentes, como también las variadas formas de adaptación al medio. Este modelo comparte algunos supuestos de los paradigmas interpretativo y crítico. Su metáfora básica es el **escenario** y se preocupa, en especial, **por las interrelaciones de la persona con el grupo y el medio ambiente**.

Implica una visión global, holística, e interdependiente de la escuela y los procesos que se desarrollan en ella. El dispositivo escolar se concibe como una unidad compleja de cambio e innovación educativa, donde priman las acciones de manera colaborativa.

El contexto del aula se percibe como influido por otros contextos y en permanente interdependencia. El proceso de enseñanza y aprendizaje no es sólo situacional, sino también personal y psicosocial. El alumno no aprende solo, sino a partir de las interrelaciones con el grupo y el ambiente. El curriculum es abierto y flexible. El conocimiento no es una verdad absoluta sino que se construye a partir de la dinámica de la realidad cotidiana. El modelo de profesor es técnico-crítico y se convierte en un gestor del aula que potencia encuentros e interacciones, incentiva el interés y promueve un clima de confianza y respeto para desarrollar aprendizajes significativos, contextualizados y centrados en la vida del grupo. Es importante

aclarar que este rol de mediador, también comprende a cualquier otro guía que provea la tutela, lo cual incluye a los pares del estudiante. Por lo tanto, se resalta la interacción y colaboración entre compañeros, se refuerzan valores y se promueven capacidades como reflexión, actitud crítica y toma de decisiones en conjunto.

Ahora bien, nuestra labor docente posicionada desde este paradigma implica poner en juego nuestra propia visión del mundo en la que juegan un rol fundamental los supuestos básicos subyacentes; es decir, nuestras propias ideas o representaciones sobre la enseñanza y el aprendizaje. Por lo tanto, la metáfora básica del paradigma ecológico es el escenario y el contexto del aula dónde se percibe como influido por otros contextos y en permanente interdependencia.

### **La Economía y mi familia: ¿Cómo se interrelacionan?**

Considero que el punto de partida de toda clase de Economía debería ser utilizar las estrategias didácticas más significativas para esta ciencia social, promoviendo muy especialmente la vinculación de conceptos, teorías y métodos propios de la economía (tales como circuito económico, sistemas económicos, etc.) con fenómenos, situaciones o problemas que puedan ser registrados por los estudiantes como próximos a sus vivencias y experiencias más significativas. Un ejemplo de esto es analizar cómo por intermedio de la Economía una familia gestiona sus necesidades sociales. (Ver anexo)

Siguiendo de este modo los postulados de Karl Polanyi<sup>9</sup>, se fomenta en el alumno el análisis de la interrelación Economía, vida familiar y Escuela (Medio ambiente). Luego en mi secuencia didáctica incorporé el uso de las Tic<sup>10</sup> (concebidas como parte del curriculum y no un recurso periférico) incentivando a mis alumnos a leer, pensar y así reflexionar sobre los modelos económicos según la opinión de Willian Anglas<sup>11</sup> en su blog. Para luego concluir, por ejemplo en la primera clase, produciendo un texto argumentativo en un portafolio digital (aula aumentada) para que el alumno se autoevalúe si entendió lo visto (esta actividad forma parte de su portafolio de trabajo) y, además el docente, tenga un instrumento de evaluación relativo a su trabajo para que, de ser necesario, realice ajustes en su planificación.

---

<sup>9</sup> Fuente: UNGS, [http://www.ungs.edu.ar/ms\\_ungs/wpcontent/uploads/2012/07/imagespolanyi.jpg](http://www.ungs.edu.ar/ms_ungs/wpcontent/uploads/2012/07/imagespolanyi.jpg)

<sup>10</sup> Wanger, Elizabeth y Lavari, Mariana (2013), "Clase 3: La integración curricular de las TIC en la escuela secundaria", Marco político-pedagógico, Especialización docente de nivel superior en educación y TIC, Buenos Aires, Ministerio de Educación de la Nación

<sup>11</sup> <http://www.econlink.com.ar/williamanglas/modeloseconomicos>

De este modo, la evaluación se concibe como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, regulando dicho proceso (Camilloni, 2004), y no como instancia final sólo para acreditar o no un espacio curricular. Dentro de este paradigma de evaluación formativa cognitiva (Sanmartí, 2008) tomo al error como objeto de estudio posibilitando la autorregulación en mis alumnos cambiando de esta manera el “status del error” pasando de ser obstaculizador (destructivo) a potenciador (Creativo) del proceso de aprendizaje.

En último lugar, si la Ley de Educación Nacional (2006) nos exige: “*Formar sujetos responsables, que sean capaces de utilizar el conocimiento como herramienta para comprender y transformar constructivamente su entorno social, económico, ambiental y cultural, y de situarse como participantes activos/as en un mundo en permanente cambio.*” No cabe duda de que se debe enseñar Economía desde el Paradigma Ecológico dónde el enfoque es totalizador e integral de las relaciones de interdependencia entre el entorno familiar del alumno, su escuela y el medio ambiente. De este modo, si uno de los objetivos de mi propuesta habla de identificar actores y sujetos sociales con intereses y necesidades contrapuestos, utilizo como actividad de cierre individual la presentación de un relato digital sobre cómo la economía está presente en la familia del alumno (identificando su lugar y cómo participa de ella), y como grupal, la presentación de un muro virtual que muestre cómo cambió el consumo diferenciando las generaciones pasadas (padres) y las generaciones presentes (alumnos) en el contexto de cada familia.. Aquí el docente debe convertirse en un gestor del aula que potencia encuentros e interacciones dentro del grupo de alumnos, incentivando el interés y promoviendo capacidades como la reflexión, actitud crítica y toma de decisiones en conjunto, siendo para ello el aprendizaje colaborativo esencial e inalegable.

Para finalizar, como profesionales de la docencia necesitamos replantear nuestras prácticas. Re – pensar nuestras clases. Re – elaborar nuestras propuestas aúlicas y sobretodo no olvidarnos que si nosotros no comenzamos el cambio, es casi imposible provocarlo en nuestros alumnos. Solo si re – significamos la enseñanza de Economía, estaremos en condiciones de propiciar ese cambio que desde muchos lados se nos exige y ya no podemos demorarlo más.

## **Bibliografía**

Camilloni, A. (1994):“El tratamiento del error en situaciones de baja interacción y respuesta demorada”.

Camilloni, A. et al. (1998): "La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo". Buenos Aires, Paidós.

Castell, M (2001): "La Era de la Información". México, Distrito Federal: Siglo XXI Editores.

Montes Briceño, D. (2011): "Apuesta TIC de las regiones Colombianas". Disponible en: <http://blogs.colombiadigital.net/tecnologia-sustentable/2013/09/16/apuesta-tic-de-las-regiones-colombianas/>

Ontiveros, E. (1997): "La economía en la red, nueva economía nueva finanzas". Taurus Digital. Madrid

Sanmartí, Neus (2008): "10 ideas claves Evaluar para aprender", Barcelona, Graió

Vega, E (2010): "La enseñanza de problemáticas socioeconómicas". UNGS

Zinkes, M. C. (2013). Clase 3: Nuevos tiempos y espacios en el campo de las prácticas pedagógicas de las Ciencias Económicas. Propuesta educativa con TIC: Economía y TIC I. Especialización docente de nivel superior en educación y TIC. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.

## **ANEXO**

**Curso:** 5to año – Escuela Secundaria – Ciclo Superior

**Asignatura:** Elementos de micro y macro economía

**Propósitos<sup>12</sup>:**

1. Propiciar la comprensión de las relaciones entre los “mundos” de la microeconomía y la macroeconomía
2. Orientar la articulación entre los cuerpos teóricos y conceptuales de la materia, y el estudio de casos y/o investigaciones escolares para aproximarse a las cuestiones económicas de la sociedad próximos al contexto de los alumnos

**Objetivos:**

Que los alumnos logren:

1. Reconocer a lo económico -en sus versiones micro y macroeconómicas- como el resultado de una actividad humana socio-culturalmente determinada.
2. Identificar actores y sujetos sociales con intereses y necesidades contrapuestos dentro de los procesos productivos.
3. Conocer los principales instrumentos de las políticas macroeconómicas y su relación con la microeconomía.

**Contenidos:**

- Estructura general de un sistema económico
- Economía: la administración de los bienes escasos y la gestión de las necesidades sociales
- Esquema de funcionamiento de un modelo económico.

Saberes previos necesarios:

- En relación a la disciplina: Conceptos de sistemas económicos – Historia económica mundial.

---

<sup>12</sup>Feldman (2010) señala que los propósitos y los objetivos son dos maneras diferentes de definir finalidades

- En relación a las TIC: Conocimientos básicos de internet – Como crear un portafolio digital – Manejo de Afiches digitales, Prezi, Power point o similar.

### **Clase 1:**

#### **Actividades de apertura:**

El docente escribe en el pizarrón la siguiente frase disparadora:

*“El hundimiento del comunismo no significa automáticamente la bondad del capitalismo”* –  
Benedicto XVI –

Los estudiantes deberán reunirse en grupos de hasta 4 integrantes y responder:

- a. ¿Qué recuerdan sobre la economía en un país capitalista y en un país comunista?  
¿Son iguales?
- b. ¿Qué ejemplos de países comunistas y capitalistas conoces?
- c. ¿Qué implica la frase del Papa Benedicto?

Tiempo previsto: 10 minutos

#### **Actividades de desarrollo:**

A partir de la lectura del [blog de Williams Anglas](#)<sup>13</sup> sobre los modelos económicos, se les solicitará que en grupo respondan:

1. Explicar con sus palabras qué entienden por Sistema Económico
2. ¿Cuántos sistemas económicos posibles existen? Identificar cada uno con un ejemplo
3. ¿Cuál sería el Sistema Económico imperante en nuestro país? Justificar utilizando el material de lectura. Citando párrafos del mismo.

Tiempo Previsto: 30 minutos

#### **Actividades de cierre:**

Los grupos socializarán sus respuestas y el docente realizará las aclaraciones pertinentes si fueran necesarias. Luego, como actividad final de la clase, se les pedirá a los alumnos que de

---

<sup>13</sup> Usos de las TIC como instrumento de mediación entre los alumnos y el contenido o la tarea de aprendizaje. Coll y Otros (2008)

manera individual deberán realizar una reflexión sobre lo aprendido en la clase en su [Portafolio Digital](#) de no menos de 200 palabras de extensión<sup>14</sup>

Tiempo previsto: 20 minutos

### **Recursos:**

Herramientas disponibles:

Pizarrón

Netbooks

Blog

Portafolio Digital

Tutoriales: <https://www.youtube.com/watch?v=AaCGAkMIJg4>

Bibliografía: <http://www.econlink.com.ar/williamanglas/modeloseconomicos>

### **Evaluación:**

#### **Tipos e Instrumentos:**

Evaluación diagnóstica en la apertura de la secuencia se evalúan los conocimientos previos de los estudiantes a partir de una frase disparadora. También, a través de las respuestas orales a preguntas planteadas por el docente. Como instrumento se utilizará el portafolio.

Evaluación formativa: Se tendrá en cuenta:

- las intervenciones que realicen los alumnos, respetando las opiniones de los compañeros.
- el desempeño en las actividades propuestas y el trabajo colaborativo.

#### **Indicadores:**

- Manejo de vocabulario técnico básico
- Correcta expresión oral y escrita
- Integración de los contenidos vistos

### **Clase 2:**

---

<sup>14</sup>La secuencia de las actividades de cada una de las clases deberá explicitar los diferentes momentos. Davini (2008)

### **Actividades de apertura:**

El docente indagará a la clase sobre qué es una necesidad como disparador de la clase. Seguidamente anotará en el pizarrón estas preguntas que los alumnos responderán trabajando en parejas:

- a. ¿Qué necesidades debe satisfacer una familia diariamente? Arma un lista
- b. Ahora distingue en la lista las necesidades vitales para la vida y las secundarias

Tiempo previsto: 15 minutos

### **Actividades de desarrollo:**

El docente escribirá en el pizarrón una lista de bienes y servicios y les pedirá a sus alumnos que puedan:

- a. Diferenciar en la siguiente lista BIENES y SERVICIOS: Peluquería – Speedy – Pan – Coca Cola – Soja - Carne – Pollo – Edesur – Metrogas – Colectivo – Tren – Claro – Harina – Profesor - Banco
- b. Identificar cuáles de los bienes y servicios del punto A son demandados y ofrecidos por tu familia
- c. Armar tu propia lista de bienes y servicios que tu familia demanda y ofrece diariamente.

Luego pedirá a 3 alumnos que lean sus respuestas a la clase y a continuación en parejas se corregirán lo trabajado.

Tiempo Previsto: 35 minutos

### **Actividades de cierre:**

El docente les pide a sus alumnos que piensen preguntas para entrevistar a sus padres sobre los bienes y servicios consumidos cuando ellos tenían tu edad. Si desean podrán filmarla para luego incluirla en la evaluación final. Luego tendrán que escribir una reflexión de por lo menos 10 renglones sobre la siguiente pregunta: ¿Todos los bienes son necesarios para vivir? (Esta actividad formará parte del portafolio de trabajo). Además citando a Ignacio Jara, con la evaluación busco integrar definitivamente mis clases con el curriculum para que este no se

convierta en letra muerta y así poder regular el proceso de enseñanza / aprendizaje. Realizando los ajustes que fueran necesarios antes de llegar a la evaluación final.

Tiempo previsto: 10 minutos

**Recursos:**

Herramientas disponibles:

Pizarrón

Celular o cámara fotográfica

Portafolio Digital

:

**Evaluación:**

**Evaluación formativa:**

Se tendrá en cuenta:

- las intervenciones que realicen los alumnos, respetando las opiniones de sus compañeros
- el desempeño en las actividades propuestas.

Tipos e Instrumentos: Autoevaluación y Coevaluación entre los alumnos. Portafolio como instrumento.

Indicadores:

- Manejo de vocabulario técnico básico
- Grado de relación entre la economía y tu familia
- Adecuado manejo oral y escrito

**Clase de cierre:**

**Actividades de apertura:**

El docente expondrá un video titulado [El mercado y los mercados](#) y luego pedirá a la clase que en grupo de hasta 4 integrantes elaboren una definición de MERCADO con sus propias palabras.

Tiempo previsto: 20 minutos

**Actividades de desarrollo:**

Los alumnos en grupo deberán responder:

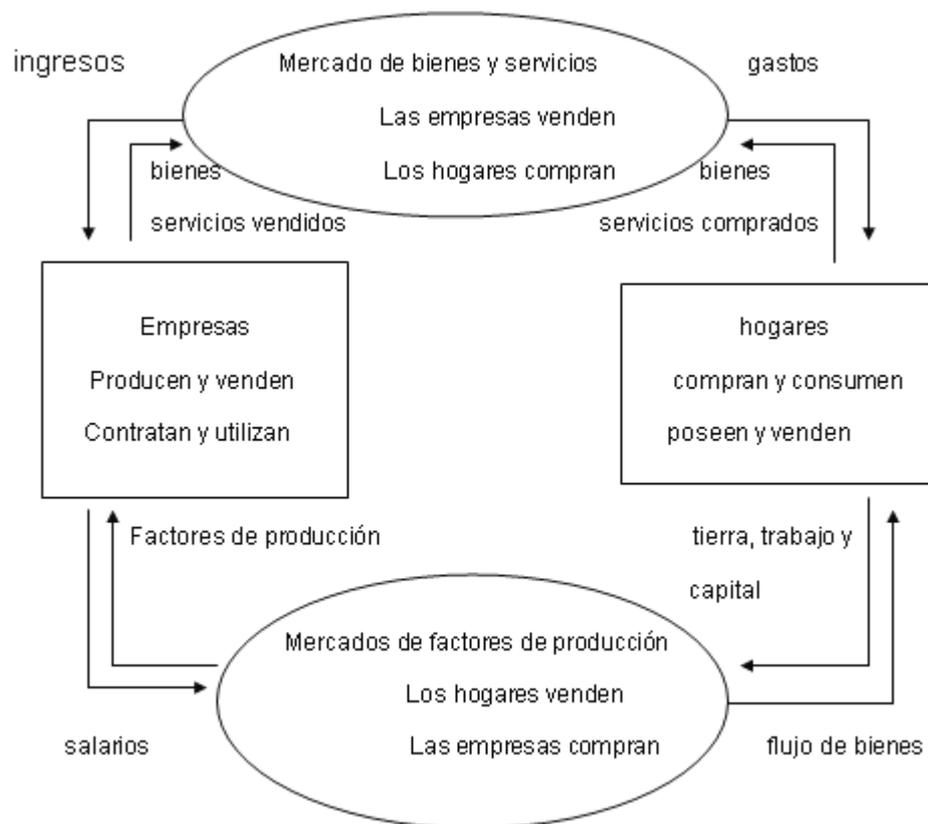
- a. ¿Qué puede intercambiar tu familia con la panadería del barrio?
- b. ¿Qué pueden intercambiar un mecánico con una familia en el mercado?
- c. ¿Qué pueden intercambiar una pinturería y una escuela en el mercado?
- d. ¿Qué puede intercambiar un colegio y un profesor en el mercado?

El docente solicitará a cada grupo que lea las respuestas para que los alumnos vayan corrigiendo lo trabajado.

Tiempo Previsto: 25 minutos

**Actividades de cierre:**

El docente proyectará a la clase un ejemplo de circuito económico de una economía simple, luego les pedirá a los grupos que tomando como guía el circuito económico analizado elaboren uno propio que relacione a su familia con los mercados de bienes y servicios. Esta actividad formará parte también del portafolio de trabajo.



Tiempo previsto: 35 minutos

**Recursos:**

Herramientas disponibles:

Pizarrón,

Esquemas scaneados de un libro

Cañón

Video

Pendrive.

Bibliografía:

Video “El mercado y los mercados” <https://www.youtube.com/watch?v=C6blsksWXuk>

Apolinar Garcia – Micro y Macro Economía – Editorial Alfaomega, Buenos Aires, 2015.

## **Evaluación:**

Tipos e Instrumentos: Autoevaluación y co-evaluación. Portafolio.

Indicadores:

- Integración de los contenidos teóricos vistos
- Manejo adecuado del vocabulario técnico básico
- Claridad al relacionar la economía con su familia.

## **EVALUACION FINAL**

Individual: Presentación de un relato digital sobre cómo la economía está presente en tu familia comparando qué consumían tus padres a tu edad con los que consumís en la actualidad mediante alguno de los siguientes recursos: Prezi, Power Point u otro similar.

El relato debe incluir:

- Conceptos referidos a sistemas económicos, bienes, necesidades, servicios, mercados e intercambio.
- Textos enriquecidos digitalmente (imágenes, audio y/o video);

Grupal:

Presentación de un muro virtual, utilizando Koowall o un póster virtual en Glogster Edu, que muestre cómo las familias de los alumnos del grupo participan en la economía y que contenga un mensaje sobre cómo cambió el consumo con las generaciones anteriores.

Criterios de evaluación

- La originalidad del mensaje
- La calidad de la presentación de acuerdo con la variedad de recursos utilizados (imágenes, audio, videos) y con el estilo y vocabulario apropiados.
- Compromiso con la tarea
- La integración de los contenidos trabajados en clase



# Mercado laboral y sus problemáticas actuales

Jorge Lo Cascio<sup>1</sup>

## Resumen

Se presenta una propuesta de enseñanza para abordar el mercado laboral desde el análisis de problemáticas para los trabajadores, en particular los jóvenes, para ello se formula una propuesta que incluye una secuencia de tareas que permiten profundizar en el tópico a partir de la incorporación genuina de las TIC.

La actividad está destinada para alumnos de quinto año de las escuelas secundarias de la Ciudad de Buenos Aires dentro de la asignatura Macroeconomía.

La propuesta se enmarca en el abordaje de prácticas de la enseñanza que, incluyendo TIC, sobresalen por lo que generan en clase y por su huella perdurable en la experiencia escolar, lo que Maggio denomina enseñanza poderosa.

El propósito que tiene esta actividad es que los alumnos puedan reflexionar sobre su propia realidad socioeconómica a partir de su futura inserción laboral, para ello se juzga relevante el aprendizaje sobre la estructura y dinámica del mercado de trabajo a partir de los principales indicadores y problemáticas, como la desocupación, la informalidad, las diferencias salariales por género o los niveles salariales del mercado laboral argentino.

---

<sup>1</sup> Economista (UBA) y Especialista en Docencia de Nivel Medio (CITEP-UBA). Docente de UBA y del GCBA.

## Mercado laboral y sus problemáticas actuales

Con el presente trabajo se busca incentivar el uso de las TIC para las ciencias sociales, en particular para economía. Se persigue la incorporación de las tecnologías de forma genuina en los procesos de enseñanza a fin de lograr una **enseñanza poderosa**.<sup>2</sup>

La enseñanza es compleja y los aprendizajes no están enlazados en forma lineal (ni mucho menos directa) con la práctica de enseñanza. Los docentes debemos ofrecer (tenemos que asumir la responsabilidad de hacerlo) a nuestros alumnos enseñanzas poderosas, en tanto, como afirma Maggio, dan cuenta de un abordaje teórico actual, permiten pensar al modo de la disciplina, está formulada en tiempo presente, brinda una estructura en sí original y, pero sobre todo, es una experiencia que conmueve y perdura en la memoria.

### “Enseñanza poderosa”

*“La potencia de la enseñanza aparece cuando ayuda a reconstruir lo conocido, lo pensado, lo aprendido previamente, cuando interpela el sentido común y el mal sentido en el acercamiento a la sabiduría”*

Se entiende por **enseñanza poderosa** la posibilidad de crear propuestas de enseñanza originales, que nos transformen como sujetos, en tanto docentes-alumnos, de modo que dejen huellas en nuestra memoria, nos marquen, para ello la enseñanza debe incluir, según M. Maggio, un abordaje teórico actual, es decir, no puede estar desfazado respecto al estado actual de la ciencia o disciplina que se desea enseñar, lo cual requiere pensar la enseñanza al modo que se piensa la disciplina, de otra manera estamos "inventando" conceptos para ser enseñados, por fuera del conocimiento generado en la propia ciencia.

Del mismo modo la propuesta de enseñanza debe mirar en perspectiva el desarrollo de la ciencia, pero su formulación es en tiempo presente, situada en la realidad del momento histórico, social y político presente, pero sin descuidar el devenir.

Por último, la propuesta debe estar estructurada en forma original en sí misma, debe reflejar la visión del docente, sus ideas, intereses al igual que integrar los intereses e ideas de los alumnos. De nada sirve copiar o imitar las prácticas de otros docentes, hay que animarse a proponer innovaciones, que persigan una búsqueda personal, apasionada que pueda conmover y perdurar en el otro, que deje una huella, un relieve, un recuerdo.

Sin embargo, el docente se encuentra tensionado, de un lado, por las demandas de generar propuestas de enseñanza que se ajusten a los diferentes cursos y por otro lado, las presiones y

---

<sup>2</sup> Los conceptos inclusión genuina y enseñanza poderosa son acuñados por M. Maggio en “Enriquecer la enseñanza” Paidós. 2012.

condicionamientos propios del mercado laboral actual. Estos últimos límites se expresan en la escasa oferta de capacitación relevante para las prácticas de enseñanza, en que las mismas se deben realizar fuera del horario laboral lo cual se suma a las exigencias de trabajar muchas horas cátedras a fin de lograr un ingreso digno. En línea con lo planteado por Donaire<sup>3</sup>, se ha producido una transformación en la posición social de los docentes, en especial en lo que respecta al creciente empobrecimiento. Esta situación requiere de la atención de las autoridades competentes a fin de mejorar la calidad educativa, principalmente las prácticas de enseñanza, mediante capacitaciones, en servicios, obligatorias, promoción de concursos de titularizaciones, extensión del régimen de “Profesor por cargo” y un reacomodamiento salarial<sup>4</sup>.

### **Aula y TIC**

*“La presencia en el aula de una computadora por cada alumno abre un abanico de posibilidades para las prácticas de enseñanza”*, sin embargo esta situación no mejora por si misma los aprendizajes ni las prácticas de enseñanza. Si bien las posibilidades se amplían, requiere una justeza mayor al momento de utilizar las herramientas tecnológicas, incluirlas en el proceso de enseñanza en forma genuina para que potencien los aprendizajes de los alumnos, de eso se trata la actual propuesta. Las TIC son medios (nuevos, si se quiere), para lograr fines, en el espacio del aula el objetivo último es el aprendizaje por parte, principalmente, de los alumnos, por tanto no se deben incorporar las TIC para obstaculizar, ni sumar dificultades innecesarias, sino incluirlas para facilitar, potenciar o desarrollar las actividades de enseñanza.

Para lograrlo, se procura una enseñanza de tiempo presente, actual y actualizado al trabajo profesional de un economista, y por tanto la utilización de internet como herramienta básica, pero potente, es imprescindible para acceder a información. Sin embargo no alcanza solo con acceder a la información sino que es también relevante (y un desafío) que los estudiantes elaboren *“criterios de búsqueda, selección, jerarquización y validación de la información disponible ajustados a los propósitos de la enseñanza”*<sup>5</sup>.

---

<sup>3</sup> R. Donaire. “Los docentes del siglo XXI”. Ed. Siglo XXI. 2012.

<sup>4</sup> El artículo se piensa en el ámbito de la CABA.

<sup>5</sup> “Economía. Serie para la enseñanza en el modelo 1 a 1” Héctor Aníbal Loguzzo. Ministerio de Educación. Conectar Igualdad. 2012.

### **Economía. Serie para la enseñanza en el modelo 1 a 1**

*“Internet se constituye en una valiosa herramienta para buscar información, tanto para los docentes como para los estudiantes. En ese sentido, presenta un gran desafío: el de la elaboración de criterios de búsqueda, selección, jerarquización y validación de la información disponible ajustados a los propósitos de la enseñanza, así como el de la discusión de estos criterios conjuntamente con el grupo de estudiantes, promoviendo su apropiación y reconstrucción por parte de ellos”.*

*Otro aspecto es la “potencialidad del trabajo con recursos tecnológicos resulta de la posibilidad de desarrollar propuestas que consideren la interacción entre pares como eje central de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, fomentando la cooperación, la solidaridad y el diálogo en el grupo”.*

Esta propuesta se enmarca en los propósitos establecidos por el **Consejo Federal de Educación** para economía, que propone la *“reflexión en torno a casos de la realidad local, nacional y/o latinoamericana que pongan de manifiesto la dimensión ética de las prácticas económicas, identificando la diversidad de intereses y racionalidades coexistentes”*<sup>6</sup>.

#### **Consejo Federal de Educación. Resolución 180/12. Núcleos de Aprendizaje Priorizados. Ciencias Sociales**

- *El reconocimiento de los agentes económicos que intervienen en una economía y la comprensión de las relaciones asimétricas de poder existentes entre ellos, atendiendo a las tensiones entre los representantes de intereses económicos y el poder político.*
- *La comprensión del rol del Estado en su carácter de regulador y promotor de las actividades económicas, atendiendo especialmente a la redistribución de la riqueza.*
- *El conocimiento de organizaciones socio-productivas de distinta naturaleza y la comprensión de su impacto económico, social y ambiental, en relación a: el nivel de empleabilidad, la distribución del ingreso y la calidad de vida. Esto supone el análisis de la centralidad del trabajo y del conocimiento en el proceso de creación de valor en diversos tipos de organizaciones.*

Asimismo con la presente propuesta se busca integrar, desde una perspectiva económica, las diferentes dimensiones presentes en el estudio de la sociedad y por tanto en las disciplinas de las denominadas, *ciencias sociales*. Para ello se trabaja con indicadores económicos, sociales, demográficos y geográficos, pero desde las problemáticas asociadas al mundo laboral.

<sup>6</sup>CFE. Resolución 180/12. Núcleos de Aprendizaje Priorizados. Ciencias Sociales.

## Visión de la tecnología

Las formas de aprender de nuestros alumnos esta mediada por el uso de las tecnologías, principalmente las **pantallas** (computadoras, celulares, televisión) y el **uso de internet** (redes sociales, email, información). Las formas de aprender en las generaciones pasadas también estuvieron mediada por las diversas tecnologías de antaño, resulta natural para los docentes de hoy<sup>7</sup>, utilizar la calculadora, la televisión, la radio, los libros, la lapicera, el corrector, sin embargo todos estos artefactos, invención del hombre y fruto de su trabajo, fueron en algún momento novedosos. La permanente evolución en la producción, en particular de tecnologías de comunicación y su aceleración en los últimos años sin dudas desconcierta a personas que pareciera vivieron otro mundo.

Las cosas han cambiando, pero no tanto ni profundamente como en muchas ocasiones nos parece, la escuela sigue siendo la institución, por excelencia, para sociabilizar a los niños y jóvenes, estos valoran a la escuela en forma positiva, expresan sus preferencias por docentes que se comprometen con su labor y tienen una visión de su futuro muy similar a la que imaginamos en nuestra juventud, “*trabajar y estudiar de algo que nos guste*”<sup>8</sup>.

Tampoco han cambiado tan profundamente los curriculum en la escuela media argentina, particularmente en la Ciudad de Buenos Aires, se han intentado varias reformas con diferentes profundidades y objetivos, la última y actual está en curso y es muy pronto para juzgarla<sup>9</sup>.

Ahora bien, la incorporación de las TIC en las prácticas de enseñanza, no modifica las relaciones dentro del aula, el rol del alumno y del profesor, tampoco las relaciones de poder dentro del aula se modifican, sin embargo se crea un **entorno nuevo**. Los aprendizajes están mediados por nuevos elementos tecnológicos que reconfiguran las estrategias de aprendizaje de los alumnos, sus formas de aprender. Esto hace necesario repensar las nuevas formas que deben asumir las prácticas de enseñanza, que en tanto práctica social, no deben quedar desfasadas respecto a las formas de aprender de los alumnos.

Como afirma Buckingham<sup>10</sup> “*el uso de la tecnología en las escuelas está realmente desfasado con el uso de la tecnología por lo jóvenes fuera de la escuela*”, las prácticas escolares, en particular las prácticas de enseñanzas deben sumar las nuevas tecnologías, pero esta incorporación debe ser cuestionadora del “*uso meramente instrumental de la tecnología*”,

---

7 En el sentido que lo plantean Sergio Balardini (coord.) y otros en “Hacia un entendimiento de la interacción de los adolescentes con los dispositivos de la web 2.0. El caso de Facebook”. Chicos.net. 2009

8 Dussel, I; Brito, A y Núñez, P. (2007). Más allá de la Crisis. Visión de alumnos y profesores de la escuela secundaria argentina. Buenos Aires. Santillana.

9 Para profundizar ver, <http://intento-autobiografico.blogspot.com.ar/2014/04/la-nueva-escuela-secundaria.html>

10 D. Buckingham. “La educación para los medios en la era de la tecnología digital” 2006.

es decir, “*no se trata sólo de la lectura crítica de los nuevos medios: también se trata de escribir en los nuevos medios*” de modo de utilizarlos para “producir y distribuir”.

Esto último no es menor, dado que uno de los objetivos de nuestras prácticas de enseñanzas seguirá siendo la “*reflexión crítica*”, pero no solo de una teoría, una ideología, de la sociedad sino de los medios que utiliza esta sociedad y los fines implícitos que persiguen estos medios. En palabras de Buckingham, “*las habilidades que los niños necesitan en relación con los medios digitales no se limitan a la recuperación de información*”, “*tienen también que ser capaces de valorar y utilizar críticamente la información si van a transformarla en conocimientos*”. “*Esto significa hacer preguntas sobre el origen de esa información, los intereses de sus productores, y el modo en que representa el mundo*”.

### **Propósitos. Acciones. Implementación.**

El propósito final que tiene esta actividad es que los alumnos puedan reflexionar sobre su propia realidad socioeconómica, la contextualicen en los marcos del mercado laboral, su funcionamiento, las perspectivas de inserción laboral para los jóvenes y las problemáticas existentes. Sin dudas es pretensioso, pero se asume el riesgo. Con seguridad los aprendizajes tendrán diferentes niveles y calidades que se deben captar con una “buena evaluación”<sup>11</sup>.

Por ello en las actividades se desean medir la dinámica laboral en Argentina que significa, entre otras cosas, monitorear la estructura del mercado de trabajo, profundizar sobre el perfil de ocupados y desocupados, y otras problemáticas relacionadas como la informalidad o la discriminación salarial por género.

A continuación se presenta un cuadro que resume los propósitos, acciones y tiempos, se entiende que la actividad se encuentra enmarcada en una serie de actividades que se desarrollan a lo largo del año con el grupo de alumnos, por lo tanto expresa parte de una programación de la enseñanza.

---

<sup>11</sup> Camilloni, A. (2010) “La validez de la enseñanza y la evaluación”. En Anijovich, R. (Comp.): La evaluación significativa. Buenos Aires, Paidós.

Acciones	Consignas	Entornos / Herramientas	Contenidos	Tiempos	Propósito
<b>Proyección videos</b> <b>Búsqueda de noticias</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Observar los videos atentamente.</li> <li>2) Identificar en los videos situaciones similares a su realidad personal y/o familiar</li> <li>3) Buscar 3 noticias relacionadas con las problemáticas del punto anterior.</li> </ol>	Utilización de Internet para descarga de videos, luego el proyector. Internet para búsqueda de noticias.	Problemáticas del mercado laboral.	2 hs cátedras (80 min)	Relacionar los contenidos con la realidad socioeconómica.
<b>Formulación de hipótesis</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Formar grupos de 2 ó 3 integrantes.</li> <li>2) A partir de los videos y noticias, formular una hipótesis sobre algunas de las problemáticas abordadas, la misma debe ser contrastada.</li> <li>3) Cada grupo debe utilizar para intercambiar y reflejar el avance del trabajo un grupo cerrado de Facebook, donde se incluya al docente.</li> </ol>	Utilización de Facebook, para intercambio, reflejar el avance y permitir al docente guiarlos en la formulación de la hipótesis.	Problemáticas del mercado laboral.	2 hs cátedras y durante una semana, fuera del horario de clase.	Pensar y escribir hipótesis. Utilizar los entornos sociales como espacios de intercambio escolar.
<b>Presentación de trabajos sobre problemáticas del mercado laboral.</b> <b>Búsqueda, análisis, organización y comprensión de información.</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Distinguir entre instituciones que generar información, organismos que la agrupan y medios que la divulgan.</li> <li>2) Buscar información sobre la/las problemáticas abordadas con el fin de verificar o rechazar la hipótesis de trabajo.</li> <li>3) Organizar los datos, utilizar cuadros y gráficos.</li> </ol>	Páginas web varias, internet. Excel.	Mercado de trabajo.	Explicación y ejemplificación en clase, 2 hs cátedra. Trabajo extraclase.	Distinguir entre instituciones que generar información, organismos que la agrupan y medios que la divulgan. Conocer el trabajo profesional del economista.
<b>Seguimiento de los grupos de trabajo.</b> <b>Estudio de perspectivas teóricas.</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1) Reflejar los avances en el grupo de Facebook.</li> <li>2) Escribir un informe que contraste o rechace la hipótesis formulada. El mismo debe ser publicado en Facebook antes de la fecha límite. (La fecha de publicación es considerada la fecha de entrega).</li> </ol>	Facebook. Excel. Word.	Mercado de trabajo.	Trabajo domiciliario. Se utilizaran 4 hs cátedra para dudas, consultas y ayudas.	Escribir un informe.
<b>Presentación de informes</b>	<p>Para la realización y presentación del informe deben tener en cuenta:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) que está trabajando sobre la hipótesis formulada y busca rechazarla o verificarla.</li> <li>2) la estructura para el informe es una hipótesis, presentación de datos y conclusiones.</li> <li>3) el uso de cuadros, gráficos e imágenes.</li> <li>4) que el corrector de ortografía del Word es una herramienta más para usar.</li> <li>5) que el cuidado en la redacción es un aspecto a evaluar. Mejor usar oraciones cortas y con sentido.</li> </ol>	Word. Excel	Mercado de trabajo.	Trabajo domiciliario. Evaluación conjunta en 2hs cátedras.	Escribir un informe.

## Primera clase

Se utiliza la proyección de videos como disparador que interpele la realidad de los alumnos y sus familias, para que puedan identificar el trabajo en tanto organizador social y familiar, junto a sus problemáticas. A continuación se detallan los recursos audiovisuales, cabe aclarar que el primero se propone para ver fuera del tiempo de clases el resto para el tiempo de clase.

### **Recursos Audiovisuales**

#### **Serie Maltratadas. “Acosada sin salida”.**

Miniserie argentina ganadora de los concursos organizados por el INCAA en 2011.1 La ficción escrita por Esther Feldman y Alejandro Maci (creadores de Los exitosos Pells y Lalola) toma como eje de narración la violencia de género sufrida por la mujer, representada en los diferentes episodios. En cada episodio se emite una historia de abuso de género distinta, con un elenco rotativo y bajo la dirección de Alberto Lecchi. <https://www.youtube.com/watch?v=mbyjGSR9IEM> 47 min.

#### **“Esclavos de la Moda”**

Video realizado por estudiantes secundarios del EEM N° 3, Bajo Flores CABA, en el marco del programa "Jóvenes y Memoria - Recordamos para el futuro" impulsado por el Espacio Memoria y Derechos Humanos (ex-ESMA) en las escuelas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. <http://youtu.be/HTK-GiZglBI> 14 min.

#### **Documental “Un trabajo particular. María y Elizabeth. Por mejores tiempos”.**

Las vivencias de María Brizuela y Elizabeth Fernández nos acercan a diferentes modalidades de contratación de trabajo en casas particulares. [http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec\\_id=120833](http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec_id=120833) 25 min

#### **Documental. Construir futuro con trabajo decente. Igualdad de oportunidades y de acceso**

¿A qué se llama "trabajo decente"? ¿Cómo se lucha contra el trabajo infantil? ¿De qué manera se generan la igualdad de oportunidades y el acceso al trabajo? Nos acercamos a estas y otras problemáticas del ámbito laboral a través de historias de vida y de un abordaje testimonial y documental. [http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec\\_id=103644](http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec_id=103644) 26 min

#### **El informe Kliksberg. 300 millones de desempleados.**

Los jóvenes son los que más sufren la crisis que acucia a la Europa del siglo XXI. Negados por una economía de mercado que no los acepta, al mismo tiempo les exige vasta experiencia para acceder al trabajo calificado. ¿Cómo afecta a la juventud esta nueva forma de discriminación? [http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec\\_id=119053](http://www.conectate.gob.ar/sitios/conectate/busqueda/buscar?rec_id=119053) 26 min.

## Segunda Clase.

La formulación de una hipótesis de trabajo se realiza con la orientación del docente, su finalidad es que los alumnos puedan contrastar alguna idea general de los videos o las noticias que

encontraron a fin de analizar indicadores del mercado laboral, su evolución y composición (por edad y/o género, entre otros) de los datos disponibles y llegar a una conclusión.

#### **Ejemplo de hipótesis a trabajar.**

- “El desempleo afecta en mayor proporción a las mujeres jóvenes”
- “El nivel salarial de los varones en CABA y GBA es mayor que el NOA”
- “Los jóvenes sufren con mayor intensidad el trabajo informal”

#### **Indicadores económicos propuestos para trabajar.**

Tasa de desempleo.	Tasa de actividad.	Tasa de ocupación.
Informalidad.	Nivel salarial.	Ocupados por sector económico.

Cabe aclarar que para los indicadores mencionados se puede desagregar la información según género, edad, regiones, provincias, sectores económicos, entre otras, lo que permite realizar comparaciones a los fines de validar o no las hipótesis.

El trabajo de hipótesis, por mas básico que resulte, se considera relevante a los fines de promover en los alumnos la argumentación de sus afirmaciones, la verificación de la información brindada por noticias periodistas e introducirlos en la práctica profesional.

Por otra parte, la utilización de la red social **Facebook** (mediante un grupo cerrado<sup>12</sup>) tiene como finalidad que los diferentes grupos puedan intercambiar sus avances, dudas, resultados parciales y finales en un espacio virtual, fomentando la colaboración. Como afirma Lion<sup>13</sup>, se pueden rastrear las huellas que se dejan en el camino del aprendizaje, esta es una potencialidad de la herramienta que puede ser recuperada con los alumnos durante el ciclo lectivo, al final del mismo o en los periodos de recuperación (diciembre y febrero).

### **Tercera Clase.**

En referencia a la búsqueda de información es una tarea de suma importancia para esta actividad, se propone recuperar lo realizado durante el propio curso en trabajos anteriores, continuar

<sup>12</sup> Ver <https://www.facebook.com/groups/404819619660451/>

<sup>13</sup> “Pensar en red. Metáforas y escenarios”. Lion, Carina. En: Scialabba, A. y Narodowski, M. ¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías. Buenos Aires: Prometeo. 2012.

la formación de criterios de búsqueda, selección y jerarquización de los datos encontrados. Además profundizar la identificación de organizaciones que generan información con los organismos que centralizan la misma.

Es importante el trabajo en clase, en particular para la formación de criterios, por ejemplo a partir de la pantalla digital y el acceso a internet para ejemplificar, errar, intentar y aprender juntos (docente y alumnos). Asimismo es relevante el trabajo de organizar y presentar los datos, confección cuadros y gráficos, pero también analizarlos, pensarlos y extraer conclusiones. Esto último también es una labor permanente durante el curso y se espera el progreso de los alumnos.

Vale aclarar, que en estas tareas el uso de planillas de cálculo es imprescindible, en el sentido de delegar ciertas funciones cognitivas, pero también de colaboración con los integrantes del grupo (o del curso) dado lo heterogéneo que resulta el nivel de conocimiento y utilización de esta herramienta.

#### **Páginas Web para acceder a información.**

CEPAL. <http://www.eclac.cl/>

Banco Mundial. [www.bancomundial.org](http://www.bancomundial.org)

Fondo Monetario Internacional [www.imf.org/external/spanish/index.htm](http://www.imf.org/external/spanish/index.htm)

Instituto Nacional de Estadísticas y Censo. [www.indec.gov.ar](http://www.indec.gov.ar)

Ministerio de Economía (Argentina). [www.mecon.gov.ar/informacion](http://www.mecon.gov.ar/informacion)

Ministerio de Trabajo (Argentina) [www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/index.asp](http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/index.asp)

Grupo de Monitoreo Macroeconómico. Mercosur. [www.gmm-mercosur.org](http://www.gmm-mercosur.org)

A los fines de ejemplificar lo que se espera del informe de los grupos, se presentará una selección de un estudio sobre el mercado de trabajo en la provincia de Salta realizado por CEPAL<sup>14</sup>, a los fines que los alumnos conozcan este tipo de publicaciones, su estructura, analicen cuadros, gráficos y piensen como podrán elaborar su informe. El trabajo citado refleja el trabajo profesional de los economistas, por ello es relevante.

---

<sup>14</sup>“Economía y mercado de trabajo en Salta. Un aporte a la cuantificación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio”. R. Martínez y J. Balderrama. CEPAL. 2010.

### Cuarta y Quinta Clase.

Luego se abre un espacio para el trabajo áulico en los grupos donde se espera observar los avances en la elaboración del informe, también servirá para que los alumnos realicen consultas, pregunten sus dudas o simplemente hagan el trabajo. Este espacio es muy rico en tanto permite la evaluación docente mediante la observación, se detallan las escalas de observación docente.

Escala de Observación.				
Criterio	4	3	2	1
Realiza preguntas durante la exposición.	Realiza preguntas adecuadas y originales	Realiza preguntas pertinentes	A veces realiza preguntas	No realiza
Realiza comentarios durante las clases	Realiza comentarios pertinentes y significativos	Realiza comentarios pertinentes	A veces realiza comentarios pertinentes	No realiza
Relaciona los contenidos con su realidad	Relaciona siempre, es adecuada y no requiere la evocación del docente.	Relaciona a veces por su cuenta en forma adecuada.	A veces relaciona en forma adecuada, la mayoría de las veces necesita la evocación docente.	No relaciona.
Utiliza los programas informáticos.	Utiliza con excelente nivel, incorpora nuevas herramientas por “mutus” propio.	Utiliza en buen nivel e incorpora nuevas herramientas a instancias del docente.	Utiliza en forma rudimentaria y artesanal. Dificultad para incorporar nuevas.	No utiliza ni se interesa en aprender.
Trabaja en equipo.	División parcial de tareas, puesta en común y revisión global	División parcial de tareas y puesta en común.	División parcial de tareas.	División estricta de tareas.
Fundamenta sus posiciones	Fundamenta con argumentos apropiados, información buscada especialmente.	Fundamenta habitualmente con argumentos apropiados e información parcial.	Fundamenta con argumentos débiles	No fundamenta

### Sexta Clase

En este espacio se llevará a cabo la evaluación de los informes junto con los alumnos en sus respectivos grupos. A continuación se presentan los criterios de evaluación. Los mismos serán informados a los alumnos en la quinta clase, a fin que tengan una guía de lo que se busca.

El producto final de esta actividad es el informe, donde conste la validación o no de la hipótesis formulada, adicionalmente los grupos que lo deseen podrán realizar la presentación de su labor en la feria de ciencias de cada escuela mediante la utilización de Power Point, Prezi u otra herramienta pertinente. No se incluye la presentación en esta actividad por 2 motivos relevantes, el primero la cuestión de la organización del tiempo en la asignatura y la segunda, la sobrecarga de

tareas para los alumnos. Vale aclarar que la actividad completa llevará, como mínimo, 6 clases, es decir, medio trimestre en el caso que todo suceda de acuerdo a lo planeado.

### Criterios de evaluación

Criterio	Muy Bien	Bien	Regular	Insuficiente
<b>Identificación, comprensión y utilización de vocabulario económico.</b>	Identifica, comprende y utiliza todos los términos de la unidad y los anteriormente incorporados.	Identifica y utiliza los términos de la unidad.	Identifica algunos términos.	No identifica.
<b>Análisis y comprensión de información.</b>	Analiza y comprende la información.	Comprende la información.	Comprende alguna información.	No comprende.
<b>Búsqueda, ordenamiento y síntesis de información.</b>	Busca, ordena y sintetiza la información.	Busca y ordena la información.	Busca la información.	No busca ni ordena.
<b>Redacción de informe</b>	Redacta ordenado, argumenta, presenta conclusiones coherentes y consistentes	Redacta ordenado, argumenta y presenta conclusiones. Sin coherencia ni consistencia.	Redacta desordenado, sin argumentación ni conclusiones.	No redacta.
<b>Relación de conceptos.</b>	Relaciona los conceptos de la unidad.	Relaciona los conceptos en forma parcial.	Relaciona los conceptos en forma parcial o errónea.	No relaciona.
<b>Análisis de causas.</b>	Analiza e identifica las causas de los fenómenos trabajados.	Analiza las causas en forma parcial o separadas del fenómeno trabajado.	Analiza las causas en forma parcial, errónea y separada del fenómeno trabajado.	No analiza las causas, ni las identifica.

## **Bibliografía.**

“Economía. Una introducción”. Piñeiro, Mónica (Comp.). Eudeba. 2011

“Economía. Elementos de micro y macroeconomía”. Mochón y Beker. Mc Graw Hill. 2004

“Economía y mercado de trabajo en Salta. Un aporte a la cuantificación de los Objetivos de Desarrollo del Milenio”. R. Martínez y J. Balderrama. CEPAL. 2010. En <http://www.eclac.cl/publicaciones/xml/3/41103/DocW48.pdf>

“Economía. Serie para la enseñanza en el modelo 1 a 1” Héctor Aníbal Loguzzo. Ministerio de Educación. Conectar Igualdad. 2012

“Enriquecer la enseñanza” M. Maggio. Paidós. 2012.

“La educación para los medios en la era de la tecnología digital” David Buckingham. Ponencia para el Congreso del décimo aniversario de MED “La sapienza di comunicare”, Roma, 3-4 de Marzo 2006.

“Pensar en red. Metáforas y escenarios”. Lion, Carina. En: Scialabba, A. y Narodowski, M. ¿Cómo serán? El futuro de la escuela y las nuevas tecnologías. Buenos Aires: Prometeo. 2012.

“Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo”. Díaz Barriga, F. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 5. 2003. Consultado en: <http://redie.ens.uabc.mx/vol5no2/contenido-arceo.html>

"Coparticipando en el conocimiento: la ampliación de la inteligencia humana con las tecnologías inteligentes" Salomon, G., Perkins, D. y Globerson, T. En: Revista Comunicación, lenguaje y educación. N° 13. Madrid. 1992

Sergio Balardini (coord.) y otros en “Hacia un entendimiento de la interacción de los adolescentes con los dispositivos de la web 2.0. El caso de Facebook”. Chicos.net. 2009

Camilloni, A. (2010) “La validez de la enseñanza y la evaluación”. En Anijovich, R. (Comp.): La evaluación significativa. Buenos Aires, Paidós.

---

## **SECCION II: LOS AVATARES DE LA FORMACIÓN CURRICULAR DE LOS PROFESIONALES EN CIENCIAS ECONÓMICAS**

**Santiago Buraschi, Federico Ciribeni, Nicolás Dvoskin, Julián Fanzini, Mariana Fernández Massi, Gabriel Olmedo, Valentina Viego:** "La formación de economistas en Argentina y Uruguay: la distribución de la carga horaria por áreas temáticas en nuestros planes de estudio", p. 80

**Diana Isabela Lis:** "El nuevo plan de estudios del Profesorado en Economía de la Universidad Nacional del Sur: un proyecto integrado en pos de mejorar la enseñanza de la economía", p. 96

**Mariano Arana:** "Prebisch, el peronismo y la creación de los economistas en la universidad", p. 110

# La formación de economistas en Argentina y Uruguay: la distribución de la carga horaria por áreas temáticas en nuestros planes de estudio<sup>1</sup>

Santiago Buraschi, Federico Ciribeni, Nicolás Dvoskin, Julián Fanzini, Mariana Fernández Massi, Gabriel Olmedo, Valentina Viego<sup>2</sup>

## Resumen

En septiembre de 2014 se realizó en Alemania la conferencia fundacional de la International Student Initiative for Pluralism in Economics (ISIPE) organizada por grupos de estudiantes de grado y posgrado de economía de distintas partes del mundo con una preocupación común: todos ellos manifestaban una incomodidad respecto a los planes de estudio de sus carreras. Una de las actividades propuestas en ese marco fue la realización de un balance de la conformación de los planes de estudio de las carreras de economía de los países participantes, con el propósito de identificar características comunes de las currículas de economía y también particularidades de cada país, o de cada universidad al interior de cada país.

En Argentina y Uruguay esa tarea fue emprendida desde la Sociedad de Economía Crítica, y en esta ponencia se presentarán los principales resultados del relevamiento. El mismo comprende 32 licenciaturas que se dictan en 31 universidades distintas, con el recaudo de incluir todas las licenciaturas más numerosas en términos de estudiantes. En base al mismo se analiza la distribución de asignaturas por grandes áreas, comparando los resultados obtenidos en el relevamiento de ISIPE y caracterizando la “formación promedio” de economistas en Argentina.

---

<sup>1</sup> Una versión resumida de este informe fue publicada con el mismo título en *Cuadernos de Economía Crítica*, No. 3, pp. 155 – 164 y presentada en las VIII Jornadas de Economía Crítica en Río Cuarto, Córdoba, 3 al 5 de septiembre de 2015.

<sup>2</sup> Santiago Buraschi es docente de la UNC y becario CONICET con sede en la UNDeC. Federico Ciribeni es estudiante de Economía de la UNC. Nicolás Dvoskin es docente de la UNM y de la UBA y becario CONICET con sede en el CEIL, Julián Fanzini es docente y becario CONICET en la UNC, Mariana Fernández Massi es docente de la UNM y becaria CONICET con sede en el CEIL, Gabriel Olmedo es economista de la UNCu y Valentina Viego es docente-investigadora en la UNS. Todos los autores son miembros de la Comisión de Vinculación ISIPE de la Sociedad de Economía Crítica. Contacto: [sec.isipe@gmail.com](mailto:sec.isipe@gmail.com)

## Presentación del trabajo

En el mes de septiembre de 2014 se realizó en Tübingen, Alemania, la conferencia fundacional de la International Student Initiative for Pluralism in Economics (ISIPE) organizada por grupos de estudiantes de grado y posgrado de economía de distintas partes del mundo con una preocupación común: todos ellos manifestaban una incomodidad respecto a los planes de estudio de sus carreras. Los balances que cada grupo llevó respecto a la enseñanza de economía en sus propios países fueron similares: las carreras de economía están significativamente sesgadas hacia la unicidad del pensamiento neoclásico y, con ello, presentan un peso casi exclusivo en metodología cuantitativa de investigación -básicamente econométrica-, recurren a otras disciplinas sólo con motivos instrumentales -básicamente a matemática, administración o contabilidad en desmedro de otras ciencias sociales- y cuentan con escasas referencias a coyunturas económicas y especificidades locales o regionales.

La Sociedad de Economía Crítica fue invitada a participar en representación de los estudiantes de Economía de Argentina y Uruguay y asumió la responsabilidad de compartir, difundir y llevar adelante las tareas y actividades que colectivamente se proponen desde ISIPE<sup>3</sup>. Entre ellas, nos comprometimos en la realización de un balance de la conformación de los planes de estudio de las carreras en nuestros países, para así dar cuenta de las características comunes de las currículas de economía y también de las particularidades de cada país, o de cada universidad al interior de cada país. En este artículo sintetizamos los primeros resultados.

Específicamente, la tarea consistió en la construcción de una base de datos en la que se buscó identificar, para cada carrera de grado de economía de Argentina y Uruguay, qué porcentaje de la carga horaria total corresponde a cada grupo o tipo de materias. Por supuesto, esto no ofrece información exhaustiva sobre las características de nuestra formación como economistas, principalmente porque una misma materia en una misma categoría puede enfocarse en escuelas de pensamiento diferentes o, incluso, pueden tener distintas perspectivas sobre la naturaleza de la economía como disciplina. De todas formas, esto sí constituye un primer acercamiento, principalmente por distribución de disciplinas y tópicos relevantes, para caracterizar cómo se forman los economistas en nuestros países.

Para facilitar la comparación internacional –que se difundirá próximamente en un documento a ser publicado por ISIPE, en cuya elaboración estamos participando-, aquí utilizamos las categorías que se definieron desde ISIPE para realizar el agrupamiento de las asignaturas presentes en las currículas. Estas

---

<sup>3</sup> La Sociedad de Economía Crítica fue invitada a participar de la segunda conferencia de la ISIPE, la cual se llevó a cabo en París, Francia, durante el mes de marzo de 2016.

son: 1. Matemática y Estadística<sup>4</sup>, 2. Microeconomía, 3. Macroeconomía (incluyendo Crecimiento Económico)<sup>5</sup>, 4. Economías Introdutorias, 5. Historia del Pensamiento Económico, 6. Temas e Historia de Economía Local / Regional (que aquí es Economía Argentina, Uruguay y Latinoamericana), 7. Economía Internacional (incluyendo Desarrollo Económico), 8. Finanzas, 9. Metodología (incluyendo tesis), 10. Tópicos de Economía, 11. Administración, Contabilidad y Derecho, 12. Ciencias Sociales, 13. Aplicación profesional y 14. Otras. Como vemos, se verifica una importante proporción de formación matemática y estadística en todos los países, así como, también, una importante proporción de asignaturas vinculadas a otras ciencias económicas -asociadas a la categoría “Administración, Contabilidad y Derecho”-, frente a un escaso lugar asignado a otras ciencias sociales, a historia del pensamiento económico o a temas de economía local o regional.

Sintéticamente, los resultados del relevamiento internacional dan cuenta de una gran preponderancia, en todos los países que participaron de la muestra, de las horas asignadas a la formación técnica e instrumental, básicamente en Matemática y Estadística y en Administración, Contabilidad y Derecho, en tanto las horas asignadas a temas eminentemente económicos encontramos que las áreas de Macroeconomía y Microeconomía –casi siempre siguiendo la currícula propuesta en los manuales *mainstream*- insumen muchas más horas que otros tópicos de economía (laboral, industrial, agropecuaria, ambiental, etc.) y temas de economía local.

Todos los grupos que participaron de esta investigación aprovecharon la oportunidad –al igual que nosotros- para presentar sus resultados locales incorporando otras dimensiones a la agregación cuantitativa, como análisis pormenorizados de la trayectoria de los planes de estudio, miradas más atentas sobre la composición de los programas de algunas asignaturas o revisiones más bien cualitativas sobre la naturaleza de las currículas<sup>6</sup>. Nosotros/as, desde la Sociedad de Economía Crítica, ya habíamos avanzado

---

<sup>4</sup>Dado que entendemos que en muchos casos la formación en matemática y la formación en estadística y econometría siguen objetivos distintos - en el primer caso, la formalización teórica y en el segundo la contrastación empírica cuantitativa- para nuestro caso decidimos mostrar también los resultados desagregados de este grupo.

<sup>5</sup> Cabe mencionar que la separación que aquí se realiza entre Microeconomía y Macroeconomía responde a la efectiva separación que encontramos entre estas dos disciplinas en todos los planes de estudios relevados. Esto, a su vez, puede leerse como un indicio más respecto a cómo nuestros planes de estudio son estructurados de forma más o menos directa en torno a las lecturas neoclásicas de las teorías económicas.

<sup>6</sup> En septiembre de 2015 el colectivo de estudiantes de economía “Post-Crash Barcelona” difundió un documento en el cual sistematizan los problemas de la enseñanza en economía en España y evalúan, siguiendo la propuesta de ISIFE, las currículas de las universidades públicas del país. Un aspecto particularmente interesante de este informe es que avanzan además en un análisis de las materias de microeconomía y macroeconomía, que junto a métodos cuantitativos son los grupos de materias con mayor participación horaria, a partir de la bibliografía más referenciada en los programas. La revisión de los textos permite concluir el carácter eminentemente neoclásico de estas materias y la falta de incorporación de enfoques alternativos (Post-Crash Barcelona, 2015). El colectivo de estudiantes y graduados/as de Chile que participa en ISIFE también hizo un relevamiento de las currículas de la carrera de Ingeniero Comercial con mención en Economía, lo que resulta de particular interés pues dos tercios de las carreras han atravesado reformas relevantes en los últimos años. Estas reformas han incrementado el peso de las

en esta dirección antes de que ISIPE siquiera existiera, cuando elaboramos nuestros documentos titulados “Por un cambio en la formación en Economía”, elaborado a partir del Encuentro de Discusión de Planes de Estudio de las Licenciaturas en Economía, realizado en Mar del Plata el 10 y 11 de abril de 2010, y su Anexo, redactado luego del Segundo Encuentro de Discusión de Planes de Estudio de las Licenciaturas en Economía, llevado a cabo en Quilmes los días 9 y 10 de abril de 2011.

En las próximas secciones presentamos sintéticamente los principales lineamientos de nuestros documentos de 2010 y 2011, para así introducir el núcleo central de esta ponencia: los primeros resultados de nuestra investigación para Argentina y Uruguay, donde nos preguntamos en qué sentido nuestra formación sigue los mismos lineamientos que los que se registran en otros países, y por ende conlleva inconvenientes similares a los de la formación de economistas en el resto del mundo.

### **Los documentos sobre planes de estudio de 2010 y 2011**

En abril de 2010, en el marco de lo que hoy llamamos Sociedad de Economía Crítica, llevamos adelante un encuentro de dos días destinado a compartir diagnósticos en torno a nuestra formación en las diferentes universidades desde las cuales proveníamos. Así, cada colectivo de estudiantes y graduados/as elaboró un primer diagnóstico de la carrera en su universidad, que sirvió de insumo para poder caracterizar –reunidos en Mar del Plata- los principales problemas que encontrábamos en nuestra formación como licenciadas/os en Economía.

El primer documento de síntesis fue elaborado en base al trabajo en comisiones aquel fin de semana, pero redactado en las semanas posteriores y presentado durante las III Jornadas de Economía Crítica ese mismo año en la ciudad de Rosario, con el propósito de revisarlo y rediscutirlo con quienes no habían participado de la primera instancia de discusión. En 2011 se llevó adelante un segundo encuentro nacional de discusión de planes de estudio en la Universidad Nacional de Quilmes, con el propósito de revisar aquel primer documento a la luz de los aportes recibidos luego de su publicación, y elaborar un segundo documento.

En el informe del año 2010 pudimos identificar, comparando los planes de estudio de las licenciaturas en Economía de las universidades que integramos ese encuentro (UBA, UNC, UNMdP, UNL, UNLP, UNR y UNS), una serie de problemáticas comunes:

---

materias de ciencias sociales y humanidades, lo que es interpretado como un paso en la dirección del pluralismo interdisciplinario (Correa Mautz, 2015).

1) Escasa influencia de las y los estudiantes en las decisiones referidas al contenido que se imparte en las carreras: se plantea que los estudiantes (como así también el conjunto de docentes) de las carreras de licenciatura en Economía no participan de instancias de decisión importantes en lo que refiere a sus carreras, ni en elección de autoridades. En la mayoría de los casos las carreras de economía se dictan en facultades de Ciencias Económicas, donde coexisten junto a las carreras de Licenciatura en Administración y Contador Público, cuyas matrículas de estudiantes se presentan como una amplia mayoría frente a las y los estudiantes de Economía, motivo por el cual su representación en los órganos de gobierno se encuentra sobredimensionada. De esta manera, sus necesidades, intereses y reclamos son difíciles de defender ya que no poseen voz ni voto en instancias formales de participación. Se plantea la falta de espacios institucionales para discutir el plan de estudios y los contenidos de la carrera, como juntas o comisiones.

2) Perfil y situación laboral de las y los docentes: otro aspecto que dificulta la pluralidad de la enseñanza es que la gran mayoría de los y las docentes adscriben a la escuelas de pensamiento ortodoxas (generalmente, a la escuela neoclásica) y, por lo general, desconocen otras escuelas de pensamiento, lo que sesga a reproducir un modelo de enseñanza y aprendizaje basado en las escuelas dominantes. Así se presenta un pensamiento único: el contenido epistémico y los fundamentos se exhiben como de sentido común, como un orden natural y no se aceptan alternativas. Los fundamentos de estas teorías nunca son puestos a discusión. Teniendo en cuenta esto, así como la masividad de los cursos, la propuesta pedagógica a la que recurren la gran mayoría de los/as docentes es la de clases magistrales. En este tipo de clases, los y las estudiantes se plantean como sujetos “de no-saber”, que deben recibir conocimiento unilateralmente de parte de los docentes. En este marco, los debates y los intercambios, tanto entre docentes y estudiantes como de estudiantes con sus pares se encuentran seriamente restringidos.

Además, en el documento se destaca que otras escuelas alternativas son confinadas a materias optativas y no se plasman de manera sistemática en los planes de estudio. Cuando se presentan estas escuelas, por lo general se las plantea como crítica a la ortodoxia, pero difícilmente se presente su contenido positivo, su desarrollo y alcances. Alternativamente, se suelen presentar a las escuelas no ortodoxas dentro del marco de “Historia del Pensamiento Económico”, donde se plantea a la escuela neoclásica como una evolución natural epistémica frente a las otras escuelas de pensamiento.

3) Fuentes de los contenidos: se plantea que los contenidos, en la gran mayoría de los cursos, son presentados en manuales. En estos se lleva a cabo una presentación ideológica implícita, ya que se presenta una situación determinada como el “estado de la situación”, lo cual es una elección política específica. Luego se intenta que los/as estudiantes apliquen sistemáticamente “recetas” automáticas ante “patologías” que se plantean. En este marco, no hay contextualizaciones históricas del conocimiento y la

lectura de textos originales no es algo común. También se destaca que se recurre, en la mayoría de los casos, a autores de países centrales en detrimento de pensadores/as locales que viven en contextos sociopolíticos similares.

4) Metodología: en el documento se refleja que la metodología se encuentra implícita en el herramental matemático, en tanto la modelización matemática se presenta como la única forma de abordaje a la realidad. De esta manera, se carece de un marco de análisis y discusión de la metodología empleada, dificultando su problematización y comprensión<sup>7</sup>.

5) Relación con otras disciplinas: cabe citar textualmente el documento, donde afirmamos que

“en términos generales, se proponen amplias articulaciones con las matemáticas y en diversa medida con la contabilidad y la administración de empresas<sup>8</sup>. Si bien las primeras forman parte del acervo validado de la disciplina, el uso excesivo de este herramental subvierte el sentido original del mismo (en tanto instrumento) para presentarse como fin en sí mismo (bajo el objetivo de modelización). [...] Vale resaltar que las articulaciones con ciencias humanas o sociales (historia, sociología, filosofía, ciencias políticas, etc.) no se privilegian, sino más bien lo contrario (recluyendo en el plan o incluso quitándolas). En prácticamente ningún caso se aprovecha el potencial de la interdisciplinariedad, para abandonar las materias incluidas como salpicaduras de otro conocimiento con cierto parentesco” (Documento de Mar del Plata, 2010, pág. 4).

6) Ciclos comunes: casi la totalidad de las universidades utilizan el ciclo común para formar a economistas, contadores/as y licenciados/as y en administración, y en algunos casos otras carreras. Se plantea que este ciclo básico no sólo no logra su objetivo explícito (nivelar conocimientos de estudiantes oriundos de recorridos escolares dispares y/o lograr intercambio entre las distintas carreras), sino que sirve mecanismo de freno al ingreso o filtro. Como consecuencia, al quedar la carrera de Licenciatura en Economía contenida en el ciclo común, se pierde la especificidad de los contenidos, necesarios para una formación sólida. Además, el contenido presentado en el ciclo común es luego retomado en el tramo específico de la carrera de Economía, ahora sí, para economistas en soledad.

---

<sup>7</sup>Sin ir más lejos, según los datos recogidos, las materias contenidas en la categoría “Metodología” (incluyendo horas de tesis) representan 6,7% de la carga horaria curricular obligatoria promedio de las carreras de economía de Argentina y Uruguay. En algunos casos, como el de la Universidad Nacional de Córdoba (UNC), a pesar de incluir en el plan un trabajo final con 140 horas de carga (4,85% del total de la carrera, de 2.888 horas), se carece de herramientas para elaborarlo ya que no se destina carga horaria presencial de metodología de investigación en la currícula.

<sup>8</sup>Esto se comprueba al revisar los resultados cuantitativos que exponemos más adelante. En concreto, las categorías “Matemática y Estadística” y “Administración, Contabilidad y Derecho” suman entre ambas más del 34% de la carga horaria de la formación (promedio) de economistas de Argentina y Uruguay. En contraposición, las materias pertenecientes a la categoría “Ciencias Sociales” sólo significan un 5,1% del total.

7) Articulaciones con otros sectores: se sostiene que las articulaciones se realizan con el sector empresarial, dejando de lado otros sectores sociales no universitarios (particularmente los sectores sociales relegados). La extensión universitaria es reducida, no así la articulación de los y las estudiantes con empresas mediante pasantías.

8) Perfil de graduados y graduadas: Identificamos tres perfiles posibles para los y las economistas: académico, sector público y sector privado. Sin embargo, en el documento se denuncia que existe un perfil ausente, la definición de los perfiles profesionales. Además, el perfil de graduados y graduadas estándar tiende a ser dogmático y acrítico, como consecuencia de que haber recibido formación de una sola escuela de pensamiento. Se destaca también la falta de articulación transdisciplinar y la omisión de las necesidades de la sociedad.

En el segundo encuentro, en 2011, se incorporaron al debate estudiantes y docentes de dos universidades relativamente nuevas, la UNQ y la UNLa. Allí se revisaron los lineamientos del primer documento, incluyéndose, entre otras cosas, un mayor énfasis en el problema de la relación con las autoridades –dispar entre los grupos de las distintas facultades- y una reforzada preocupación por las alternativas de formación docente, no sólo en términos de contenidos sino, sobre todo, de formas y metodologías pedagógicas.

Sin embargo, la característica saliente de este nuevo documento, surgida de las intervenciones de las y los representantes de las nuevas facultades, se refiere al perfil de sus graduados y graduadas: las nuevas universidades del Conurbano bonaerense cuentan, en la mayoría de los casos, con poblaciones que son primera generación de estudiantes universitarios/as, que no tienen a la vida universitaria como camino inequívoco en sus vidas y que demandan, ante todo, una eficaz salida laboral, situación que no se verifica con la misma intensidad en las universidades tradicionales, emplazadas en el centro de los cascos urbanos de las principales ciudades del país. Se entiende que en estos casos, donde la universidad misma asume un rol de inclusión social, puede quedar relegada la función de producción de conocimiento crítico, en vistas a un rápido entendimiento con el sector privado, demandante de la mano de obra de los y las graduados y graduadas.

## **La formación promedio de los y las economistas en Argentina y Uruguay**

En Argentina y Uruguay existen 53 licenciaturas en Economía entre universidades públicas y privadas, 48 en Argentina y 5 en Uruguay. Entre ellas incluimos variantes como la Licenciatura en Economía del Desarrollo en la Universidad Nacional de Quilmes (UNQ) o las licenciaturas en Economía Política y en Economía Industrial en la Universidad Nacional General Sarmiento (UNGS). Sin embargo,

no incluimos aquí las licenciaturas que se reconocen como economías pero asociadas a la comercialización o a la administración, como la de Economía Empresarial de la Universidad Nacional de Lanús (UNLa) o la de Comercio Internacional de la UNQ. Pudimos recabar información perteneciente a 32 de estas 53 licenciaturas y hemos tomado el recaudo de incluir todas las licenciaturas más numerosas en términos de estudiantes<sup>9</sup>. Para el caso argentino, se incluye información de 31 licenciaturas que se dictan en 30 universidades distintas (UNGS posee dos licenciaturas) y que representan a 13 provincias (Buenos Aires, Chaco, Chubut, Córdoba, Entre Ríos, Mendoza, Misiones, La Rioja, Río Negro, Salta, Santa Fe, Tierra del Fuego, Tucumán) más la Ciudad de Buenos Aires. Para el caso uruguayo, sólo se logró tener acceso a la información de la Universidad de la República (UDELaR). En esta sección mostramos la “formación promedio” de economistas de Argentina y de Uruguay, esto es, la formación que surge de promediar la distribución de la carga horaria en cada área temática de las 32 licenciaturas relevadas, manteniendo las categorías propuestas desde ISIPE.

**Tabla 1:** Distribución de la carga horaria de las Licenciaturas en Economía por categorías (en promedio).

Fuente: Elaboración propia en base a diferentes planes de estudio de Argentina y Uruguay.

<b>Categorías</b>	<b>Porcentaje de carga horaria</b>	
Matemática	20,7%	12,0%
Estadística		8,6%
Administración, Contabilidad y Derecho	13,9%	
Macroeconomía (incluye Crecimiento)	9,5%	
Metodología (incluye horas de Tesis)	6,7%	
Microeconomía	6,0%	
Tópicos de Economía	5,4%	
Ciencias Sociales	5,1%	
Temas de Economía Local / Regional (Argentina, Uruguay, Latinoamericana)	4,9%	
Internacional (incluye Desarrollo)	4,4%	
Aplicación Profesional	3,8%	
Economías Introdutorias	3,5%	
Historia del Pensamiento Económico	3,0%	
Finanzas	2,9%	
Otras	3,6%	
Optativas	6,7%	

Como vemos, la tendencia mundial brevemente descrita en la introducción se repite bastante fielmente en Argentina y Uruguay. Las dos categorías con más influencia son “Matemática y Estadística” y “Administración, Contabilidad y Derecho”, que suman en total más del 34% de las horas en la

<sup>9</sup>Las licenciaturas en Economía incluidas en la muestra pertenecen a las universidades nacionales argentinas UBA, UNDeC, UNC, UNCuyo, UNER, UNSaM, UNGS, UNPSJB, UNLP, UNMdP, UNaM, UNM, UNQ, UNRC, UNRN, UNR, UNSa, UNTdF, UNT, UNL, UNNE, UNS y UNLaM, la provincial argentina UADER, las privadas argentinas UCASaL, UB, UCU, UCA, UM y UCEL y la nacional uruguayo UDELaR.

formación promedio de las y los economistas. Estas son seguidas por “Macroeconomía” y “Microeconomía” que también suman poco más del 15,5% -y llegan a más de 34% si agregamos todas las áreas estrictamente económicas-. Los lineamientos de estas materias más específicas de teoría económica dependen de las particularidades de cada caso pero, por lo general, se basan exclusivamente en el pensamiento neoclásico. En este sentido, podemos resaltar que entre las asignaturas asociadas al conocimiento técnico y de gestión -como matemática, estadística, administración o contabilidad- y aquellas asociadas a la formación puramente economicista -y casi exclusivamente neoclásica- suman un 69% de las horas de la formación promedio de las y los economistas de nuestros países.

Esto da mucho que hablar respecto al (escaso) diálogo interdisciplinario con otras ciencias sociales presente en la formación promedio, pues existe apenas un 31% de carga horaria asociada a una gran cantidad de asignaturas pertenecientes a muchas categorías distintas. Entre ellas encontramos no sólo aquellas vinculadas a la formación en aspectos de economía real y estructura económica o aquellas vinculadas a la historia u otras ciencias sociales -como sociología, ciencia política o antropología- sino también otras asignaturas que hacen a la formación complementaria -como informática, idiomas o religión-, otras que hacen a las materias optativas -que pueden asociarse o no a las asignaturas de corte técnico o puramente economicista-, e incluso asignaturas vinculadas con la formación metodológica -las cuales muchas veces ni siquiera son horas efectivas de aula dado que allí se incluyen las horas asignadas a la elaboración de tesis y tesinas. Además, aquí cabe resaltar el escaso 5% de asignaturas pertenecientes a (otras) “Ciencias Sociales” sobre todo si lo comparamos con el 14% de “Administración, Contabilidad y Derecho”, lo que deja en claro con qué disciplinas tienden a dialogar más las currículas aun cuando, entendemos, la economía es ante todo una ciencia social.

En cuanto a las discrepancias con el resto de los países estudiados por ISIFE podemos observar un menor peso de la “Microeconomía” en Argentina y Uruguay y, además, observamos una mayor participación de categorías como “Temas de Economía Local / Regional”. En nuestro caso estas asignaturas son aquellas relacionadas a la economía argentina, uruguaya y latinoamericana, las cuales, de cualquier modo, representan un porcentaje bastante pequeño de la carga horaria, máxime si tenemos en cuenta que allí se incluyen asignaturas no estrictamente económicas, como por ejemplo “Historia Argentina”.

### **Algunas especificidades y diferencias entre las carreras en Argentina y Uruguay**

Al realizar un análisis de los datos relevados con un mayor grado de profundidad surgen algunas cuestiones importantes. En primer lugar, existen algunas discrepancias en la participación de las distintas

categorías entre las universidades públicas y privadas. La divergencia más notable es la que existe en la categoría “Administración, Contabilidad y Derecho”, que abarca el 12,1% de la carga horaria en las primeras y el 21,6% en las últimas. Un ejemplo claro en este sentido es el plan de estudios de la Universidad de Concepción del Uruguay, en el que las materias de esta categoría suman el 37,4% de las horas de cursada. Este dato, sumado al hecho de que en las privadas es mayor la participación horaria de la categoría “Finanzas” (4,22% en las privadas y 2,57% en las públicas), confiere a este tipo de universidades un perfil más orientado a la gestión de compañías en el sector privado. Este contraste se compensa, principalmente, por las diferencias que existen entre ambos tipos de universidades en las categorías de “Matemática y Estadística” (21,1% en las públicas y 18,7% en las privadas) y “Economía Internacional” (4,7% en las públicas y 3% en las privadas). Sin embargo, un análisis pormenorizado requiere la exposición de la composición de la carga horaria para todas las licenciaturas en Economía relevadas. Esta información se expone en el siguiente cuadro<sup>10</sup>, en el que hemos incluido algunas de las categorías incorporadas en la investigación. Para cada área temática calculamos el promedio –ya expuesto en la Tabla 1- y el desvío estándar. Luego, pintamos en gris oscuro aquellos casilleros en los que la carga horaria del área en la licenciatura en cuestión supera el promedio más el desvío estándar, dejamos en blanco aquellos en los que la misma es inferior al promedio menos el desvío estándar y pintamos de gris claro aquellos en los que la carga horaria se ubica entre estas dos referencias. En este sentido, en gris oscuro marcamos aquellos planes de estudio en los que el área en cuestión supera ampliamente al promedio y en blanco aquellos en los que el área es significativamente inferior al promedio.

Cabe, a partir de estos datos, resaltar los principales hallazgos. En primer lugar, cabe resaltar que “Matemática” y “Estadística” son las categorías con el menor desvío estándar relativo al interior del conjunto: es decir, no sólo nuestra formación en estas áreas insume gran parte de nuestras horas de cursada sino que, además, esto es algo que se mantiene en la gran mayoría de los planes de estudio. De cualquier manera, son la Universidad de Buenos Aires (UBA) y la Universidad Nacional de Misiones (UNaM) las que mayor carga horaria tienen en la suma de ambas, con el 28% y el 27,8% de las horas totales, respectivamente. La segunda de ellas es, de hecho, la que mayor porcentaje de la carga horaria destina a “Matemática”, mientras que la que mayor porcentaje destina a “Estadística” es la Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Por el contrario, la UNQ es la que presenta menor participación de este rubro, con el 8,6% del total, pero esto es claramente excepcional.

---

<sup>10</sup> Las siglas son las siguientes: Mat: Matemática, Est: Estadística, ADC: Administración, Derecho y Contabilidad, Macro: Macroeconomía (incluye Crecimiento), Micro: Microeconomía, HPE: Historia del Pensamiento Económico, EI: Economía Internacional (incluye Desarrollo), Tóp: Tópicos de Economía, Fin: Finanzas, CS: Ciencias Sociales, Loc/Reg: Temas de Economía Local y Regional, Met: Metodológicas (incluye Tesis). No hemos incluido en este cuadro las materias correspondientes a Economías Introdutorias, Profesionales, Otras y Oportativas.

**Tabla 2:** Distribución de la carga horaria de las Licenciaturas en Economía por categorías.

	Mat	Est	ADC	Macro	Micro	HPE	EI	Tóp	Fin	CS	Loc/Reg	Met
<b>Promedio</b>	12,0%	8,6%	13,9%	9,5%	6,0%	3,0%	4,4%	5,4%	2,9%	5,1%	4,9%	6,7%
<b>UAdER</b>	10,9%	8,6%	11,5%	8,0%	5,7%	3,4%	6,3%	6,9%	2,3%	5,7%	4,6%	10,3%
<b>UB</b>	12,9%	6,0%	12,0%	7,7%	9,4%	1,7%	2,6%	5,2%	7,7%	2,6%	0,0%	9,7%
<b>UBA</b>	16,0%	12,0%	4,0%	14,7%	8,0%	2,7%	5,3%	5,3%	4,0%	9,3%	5,3%	5,3%
<b>UCA</b>	13,0%	9,8%	7,4%	12,1%	9,3%	5,1%	2,3%	4,2%	8,4%	2,8%	7,9%	4,2%
<b>UCASal</b>	12,5%	4,2%	29,2%	7,3%	4,2%	0,0%	3,1%	3,1%	0,0%	12,5%	0,0%	12,5%
<b>UCEL</b>	13,7%	5,3%	24,8%	1,8%	1,8%	1,8%	1,8%	5,3%	7,1%	3,5%	3,5%	11,9%
<b>UCU (A)</b>	12,8%	2,0%	37,4%	8,9%	4,9%	0,0%	5,9%	4,9%	0,0%	3,9%	11,8%	4,9%
<b>UDeLaR</b>	8,3%	11,1%	5,6%	11,1%	8,3%	2,8%	5,6%	0,0%	0,0%	2,8%	5,6%	5,6%
<b>UM (A)</b>	13,2%	6,8%	18,4%	12,6%	6,8%	2,1%	2,1%	2,1%	2,1%	4,7%	3,7%	2,1%
<b>UNaM</b>	17,9%	9,9%	15,3%	9,9%	5,4%	2,7%	4,5%	5,4%	2,7%	5,4%	2,7%	4,5%
<b>UNC</b>	8,9%	11,1%	8,0%	8,7%	8,7%	2,9%	2,9%	5,8%	2,9%	4,8%	5,8%	4,8%
<b>UNCu</b>	13,2%	10,2%	11,5%	6,2%	6,2%	3,1%	3,1%	3,1%	3,1%	0,0%	3,1%	10,4%
<b>UNdeC</b>	9,9%	13,2%	19,8%	9,9%	6,6%	2,2%	2,2%	6,6%	3,3%	0,0%	6,6%	1,1%
<b>UNER</b>	11,9%	8,1%	18,6%	11,7%	4,3%	2,9%	1,9%	2,1%	2,9%	7,2%	7,4%	9,8%
<b>UNGS (I)</b>	10,3%	6,2%	14,4%	6,2%	9,2%	3,1%	3,1%	8,2%	0,0%	2,1%	14,4%	0,0%
<b>UNGS (P)</b>	10,2%	6,1%	0,0%	11,2%	6,1%	12,2%	9,1%	5,1%	3,0%	9,1%	11,2%	5,1%
<b>UNL</b>	10,9%	8,4%	12,0%	5,1%	5,1%	2,5%	5,1%	10,2%	7,6%	5,1%	5,1%	7,6%
<b>UNLaM</b>	14,3%	11,2%	14,3%	12,2%	6,1%	2,0%	5,1%	7,1%	3,1%	7,1%	4,1%	4,1%
<b>UNLP</b>	10,2%	14,3%	17,9%	12,2%	12,2%	2,0%	4,1%	12,2%	4,1%	1,5%	1,5%	1,5%
<b>UNM</b>	11,2%	7,4%	12,1%	8,4%	2,8%	2,8%	5,6%	11,2%	2,8%	5,6%	11,2%	0,0%
<b>UNMdP</b>	12,7%	9,9%	14,3%	11,0%	6,6%	5,5%	5,0%	5,5%	2,2%	6,6%	2,2%	3,3%
<b>UNNE</b>	11,8%	9,4%	16,3%	9,4%	6,0%	1,9%	2,6%	4,5%	2,6%	5,4%	3,4%	13,7%
<b>UNPSJB</b>	10,2%	8,2%	21,4%	10,2%	3,1%	3,1%	3,1%	6,1%	3,1%	3,1%	3,1%	12,2%
<b>UNQ</b>	5,7%	2,9%	2,9%	5,7%	2,9%	2,9%	14,4%	11,5%	0,0%	8,6%	5,7%	5,7%
<b>UNR</b>	14,0%	8,2%	12,8%	12,8%	9,3%	2,3%	2,3%	4,7%	2,3%	4,7%	7,0%	8,9%
<b>UNRC</b>	14,5%	8,0%	10,5%	13,4%	5,4%	2,7%	2,7%	5,4%	0,0%	10,7%	2,7%	8,0%
<b>UNRN</b>	9,5%	9,5%	6,3%	5,3%	3,2%	3,2%	3,2%	5,3%	2,1%	9,5%	3,2%	5,3%
<b>UNS</b>	12,5%	6,8%	10,2%	10,2%	6,8%	3,4%	6,8%	3,4%	6,8%	2,3%	4,5%	8,0%
<b>UNSa</b>	14,4%	12,4%	9,3%	6,2%	6,2%	2,1%	9,3%	6,2%	3,1%	4,1%	0,0%	2,1%
<b>UNSaM</b>	8,4%	11,8%	25,7%	10,9%	0,0%	0,0%	3,9%	0,0%	0,0%	3,9%	3,9%	9,7%
<b>UNT</b>	13,0%	10,3%	10,1%	14,1%	9,5%	2,9%	2,9%	2,9%	0,0%	0,0%	2,9%	9,5%
<b>UNTdF</b>	16,2%	6,7%	10,1%	8,4%	2,8%	6,7%	3,4%	2,8%	2,8%	8,9%	2,2%	11,2%

Fuente: Elaboración propia en base a diferentes planes de estudio de Argentina y Uruguay.

En lo que se refiere a “Macroeconomía”, “Microeconomía” y “Economía Internacional”, si sumamos todas las categorías, la UNLP y la UBA son las que muestran una mayor participación, 28,6% y 28% respectivamente. La Universidad del Centro Educativo Latinoamericano (UCEL) es el caso contrario, con el 5,3%, aunque debe tenerse en cuenta que los contenidos de Macro y Micro podrían estar

incluidos en asignaturas que figuran como Economías Introdutorias. Además, un hecho que llama la atención es que sólo en dos universidades la participación de las asignaturas de “Ciencias Sociales” supera el 10% -la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC) con 10,7% y la Universidad Católica de Salta (UCASal) con 12,5%-, mientras que en tres universidades la formación en “Ciencias Sociales” mediante asignaturas específicas es directamente nula: Universidad Nacional de Cuyo (UNCu), Universidad Nacional de Chilecito (UNdeC) y Universidad Nacional de Tucumán (UNT).

Por último, cabe realizar un breve comentario respecto a algunas carreras que se han abierto en las últimas décadas en universidades del conurbano bonaerense que, a partir de la composición de sus planes de estudios, parecen brindar una formación distinta a la promedio y con ciertos perfiles específicos. Entre las universidades en las que se abrieron estas carreras encontramos a la Universidad Nacional de General San Martín (UNSaM), a la Universidad Nacional de Moreno (UNM), a la UNQ y a la UNGS.

La Licenciatura en Economía de la UNSaM presenta desde su currícula un perfil claramente orientado a la gestión, ya que si observamos la participación de cada una de las grandes categorías que hemos utilizado, resalta la importancia de “Administración, Contabilidad y Derecho” que, con el 25,7%, es por amplio margen la mayor de todas las universidades nacionales. Este perfil es claramente distinto al que presenta la misma universidad en sus distintos programas de posgrado en economía, como la Maestría en Desarrollo Económico y la Maestría en Sociología Económica, que exponen propuestas claramente alejadas de la gestión e inscriptas en la interdisciplinariedad con otras ciencias sociales.

La Licenciatura en Economía de UNM, de reciente creación en el año 2010, se destaca por su perfil orientado hacia el estudio de problemáticas específicas de la economía argentina, lo que se observa por la alta participación relativa de la categoría “Temas de Economía Local/Regional” (11,2%), una de las más altas de las universidades analizadas.

La licenciatura en la UNQ se distingue del promedio ya desde su nombre: Licenciatura en Economía del Desarrollo. En consonancia con esta propuesta, se caracteriza por una fuerte presencia de la categoría “Economía Internacional” (que, con el 14,4% está varios puntos por encima de las siguientes, en la Universidad Nacional de Salta (UNSa), con el 9,3% y la Licenciatura en Economía Política de la UNGS, con el 9,1%) y por los niveles más bajos de “Administración, Contabilidad y Derecho” (con 2,9%) y “Matemática y Estadística” (con 8,6%).

Finalmente, destacamos a la ya mencionada UNGS como una importante referencia en lo que hace a la pluralidad en la enseñanza de economía en nuestros países. Esta universidad ofrece dos carreras de economía: Economía Política y Economía Industrial. La Licenciatura en Economía Política es una carrera con participación fuerte de algunas categorías “atípicas” en términos de la carrera promedio: Ciencias

Sociales (9,1%), Temas de Economía Local/Regional (11,2%) e Historia del Pensamiento Económico (12,2%). Este último valor merece ser rescatado porque es, por muy amplio margen, la participación más alta de todas las universidades relevadas (la segunda participación más alta es la de la Universidad Católica Argentina, con 5,1%), lo que da una buena perspectiva del rol que tiene en esta carrera el estudio de distintas escuelas del pensamiento económico y, por ende, de su carácter plural. Por otro lado, no incluye materias de “Administración, Contabilidad y Derecho”. Por su parte, la Licenciatura en Economía Industrial presenta como principal característica ser la carrera con mayor preponderancia de la categoría “Temas de Economía Local/Regional” (14,4%).

A partir de esta información podemos pensar en la construcción de una tipología de las licenciaturas en Economía de Argentina y Uruguay, sobre la base de la ya explicitada preponderancia de las asignaturas de formación en matemática y estadística, la cual, salvo la excepción de la UNQ, se reproduce en todos los planes de estudio relevados. Por supuesto, la tipología elaborada tiene muchos rasgos de arbitrariedad, con lo que sólo debe ser entendida en sentido relativo, es decir, de comparación entre distintos planes de estudio. En este sentido, proponemos un triple cruce:

1) Por un lado, distinguimos entre aquellas licenciaturas más claramente orientadas a la formación teórica, o “de Reflexión” y aquellas orientadas a la actividad profesional, o “de Gestión”. Para ello, comparamos la suma de las horas asignadas a “Administración, Contabilidad y Derecho” y “Finanzas” con la suma de “Historia del Pensamiento Económico”, “Ciencias Sociales” y “Metodología”. Aquellos planes de estudio en los que el primer conjunto supera al segundo son entendidos como programas “de Gestión”, y aquellos en los que el segundo supera al primero en carga horaria son entendidos como “de Reflexión”.

2) Al interior del conjunto de los programas “de Gestión”, distinguimos entre aquellos orientados a una gestión “de Negocios” y aquellos que refieren a una gestión “Técnica” de los economistas. Para ello, comparamos la suma de “Administración, Contabilidad y Derecho” con, ahora sí, la suma de “Matemática” y “Estadística”. Aquellos en los que la primera suma es mayor a la segunda tienen una formación claramente orientada hacia una mayor vinculación con otras ciencias económicas, y por eso son entendidos como “de Negocios”, mientras que aquellos en los que la segunda es mayor a la primera poseen mayor formación específica para economistas, con fuerte contenido matemático, y por eso han de ser entendidos como de gestión “Técnica”.

3) Por otro lado, distinguimos entre aquellas licenciaturas orientadas a la formación general en economía y aquellas que conllevan una formación en tópicos específicos, ya sea sectorial o geográficamente. Para ello, comparamos la suma de las horas asignadas a “Macroeconomía”, “Microeconomía” e “Historia del Pensamiento Económico” con la suma de “Tópicos de Economía”, “Temas de Economía Local / Regional” y “Economía Internacional”. Aquellos en los que el primer grupo supera en horas al segundo

son de formación “General”, y aquellos en los que el segundo supera al primero son de formación “Específica”. El cruce de las tres distinciones nos conduce al siguiente cuadro:

**Cuadro 1:** Distribución de las Licenciaturas en Economía según tipificación.

		Formación General	Formación Específica
de Reflexión		UBA, UDELAR, UNC, UNGS (P), UNNE, UNR, UNRC, UNT, UNTdF	UAdER, UNQ, UNRN
de Gestión	Técnica	UCA, UNaM, UNCu, UNDeC, UNLaM, UNLP, UNMdP, UNS	UNGS (I), UNM, UNSa
	de Negocios	UB, UCASaI, UM (A), UNER, UNPSJB, UNSaM	UCEL, UCU (A), UNL

Los aspectos que distinguimos anteriormente se reproducen aquí: en primer lugar, las universidades privadas se concentran en la última fila, con la excepción de la UCA, que tiene un menor perfil de negocios que el resto –y, de hecho, es la única de las privadas relevadas que tiene trayectoria en investigación<sup>11</sup>-. Las universidades nacionales tradicionales –cuyas licenciaturas en Economía son las más antiguas- se concentran, en todos los casos, entre las de formación general hacia la reflexión y las de formación general hacia la gestión. Es en la columna de la derecha donde encontramos algunos casos de los nuevos planes de estudio en licenciaturas de creación reciente, tanto en el Conurbano bonaerense como en el interior del país.

## Conclusiones

Hasta aquí hemos presentado una primera aproximación al estado de la enseñanza de la economía en Argentina y Uruguay en diálogo con su situación a nivel internacional. Para ello, inscribimos los resultados cuantitativos, que surgen del capítulo local de la propuesta de ISIPE, en nuestra propia trayectoria como Sociedad de Economía Crítica, con nuestros documentos, nuestros debates y nuestra experiencia. En este sentido, este escrito se inscribe claramente como continuación de los documentos que elaboramos en 2010 y 2011.

Si bien, como ya mencionamos, el presente estudio presenta límites asociados a que el cómputo de la carga horaria por grupos de materias fue realizado de acuerdo al nombre de cada materia (y no de acuerdo al contenido de los programas en cada materia relevada), al menos sí nos permite establecer una

<sup>11</sup> Otras universidades privadas con trayectoria en investigación en Economía, como la Universidad de San Andrés, la Universidad Torcuato Di Tella y la Universidad del CEMA no están incluidas en el relevamiento por falta de información disponible.

importante hipótesis de trabajo sobre la forma en que se estructuran nuestros planes de estudio en cuanto a la distribución de disciplinas y tópicos relevantes. A partir de este estudio podemos resaltar que, en consonancia con la situación internacional, la formación promedio de los y las economistas de nuestros países tiene un fuerte sesgo hacia el conocimiento técnico y de gestión -representado por las categorías “Matemática y Estadística” y “Administración, Contabilidad y Derecho”- así como hacia el conocimiento puramente economicista y por lo general de corte neoclásico -representado por las categorías de “Microeconomía” y “Macroeconomía”-. El peso que representan las asignaturas asociadas a estos tipos de conocimiento dejan un escaso margen para aquellas que proponen un dialogo interdisciplinario con otras ciencias sociales.

Finalmente, queremos mencionar algunas líneas de trabajo tanto metodológicas como analíticas para profundizar el análisis aquí desarrollado. En términos metodológicos, consideramos necesario ampliar la base de datos con la información de la totalidad de las licenciaturas en economía de Argentina y Uruguay y, además, creemos que enriquecería el estudio avanzar en un análisis cualitativo del contenido temático de las asignaturas que conforman las currículas, como hicieron nuestros/as colegas de España, para lo cual se podría recurrir a la bibliografía de cada asignatura así como la opinión de los/las estudiantes que las cursan. En términos analíticos, pensamos que sería relevante abordar con mayor detalle las principales similitudes y diferencias entre las universidades, robusteciendo la tipología presentada.

Más allá de los alcances o los límites de estos diagnósticos basados en la participación de áreas temáticas, la iniciativa de ISIPE de la cual participamos tiene como principal objetivo generalizar y conectar los debates que se han estado dando en diferentes universidades en distintos países. En este sentido, aspiramos a que esta caracterización otorgue un marco general para potenciar el trabajo reflexivo y cotidiano, en las aulas y fuera de ellas, por la transformación de nuestra formación como economistas. Establecer un diálogo con otros colectivos que están dando la misma batalla es, sin dudas, una posibilidad de potenciarla; esa es la invitación que desde ISIPE y la Sociedad de Economía Crítica queremos ampliar al conjunto de las universidades argentinas y uruguayas.

## **Referencias**

Buraschi, S., Ciribeni, F., Dvoskin N., Fanzini, J., Fernández Massi, M., Olmedo Sosa, G., Viego, V. (2015), “La formación de economistas en Argentina y Uruguay: la distribución de la carga horaria por áreas temáticas en nuestros planes de estudio” en *Cuadernos de Economía Crítica*, No. 3, pp. 155-164.

Comisión de Vinculación ISIPE de la Sociedad de Economía Crítica (2015), “Planes de Estudio de las Licenciaturas en Economía de Argentina y Uruguay”, Listado de vínculos a los programas oficiales, disponible en <http://tinyurl.com/planesecon>.

Correa Mautz, F. (2015), “Mejorar es cambiar: La evolución reciente de los currículos de economía en Chile” en *Cuadernos de Economía Crítica*, No. 3, pp. 71-98.

Post-Crash Barcelona (2015), “Informe de la enseñanza de la economía en las universidades españolas”, disponible en <https://postcrashbarcelona.files.wordpress.com/2015/09/informe-de-la-enseñanza-de-la-economía-en-las-universidades-españolas.pdf>.

Regionales organizadoras de las Jornadas de Economía Crítica (2010), “Por un cambio en la formación en Economía”, Documento de Mar del Plata, disponible en <https://esepuba.files.wordpress.com/2010/05/documento-planes-de-estudio-mdp-20103.pdf>.

Regionales organizadoras de las Jornadas de Economía Crítica (2011), “Anexo al documento Por un cambio en la formación en Economía”, Documento de Quilmes, disponible en <http://esepuba.files.wordpress.com/2011/09/anexo-planes-de-estudio-unqui-2011.doc>.

# **El nuevo plan de estudios del Profesorado en Economía de la Universidad Nacional del Sur: un proyecto integrado en pos de mejorar la enseñanza de la economía**

Diana Isabela Lis<sup>1</sup>

## **Resumen**

Con la nueva Ley de Educación Nacional 26206, que rige desde el año 2006, se generó la necesidad de un cambio en los planes de estudio de los profesorados. En la Universidad Nacional del Sur, el departamento de economía, conformó una comisión curricular en el año 2011, para reformar el plan del profesorado en economía.

En este trabajo, se pretende describir como fue ideado y creado el nuevo plan de estudios y qué cuestiones consideradas fundamentales estuvieron presentes en ese momento junto a los cambios más novedosos pensados para mejorar la enseñanza de la economía.

Ante todo, se concibió el nuevo plan en términos de “Proyecto formativo integrado” (Zabalza 2003), para lograr esa finalidad se incluyeron tres talleres anuales integradores de la enseñanza de la economía y también se consideró que los futuros profesores en economía deberían alcanzar no sólo una sólida formación disciplinar sino además una sólida formación pedagógica, didáctica y también humana, por último, en el plan de estudios, se hizo hincapié en una cuestión que se considera primordial: el entendimiento de la economía como ciencia social y la importancia de su enseñanza desde este reconocimiento muchas veces olvidado.

---

<sup>1</sup> [dilis@uns.edu.ar](mailto:dilis@uns.edu.ar) Universidad Nacional del Sur - Centro de Información e Investigación educativa.

## Introducción

A partir de la nueva Ley de Educación Nacional 26206, que rige desde el año 2006, se planteó la necesidad de un cambio en los planes de estudio de los profesorados, por ese motivo desde el departamento de economía de la Universidad Nacional del Sur se conformó una comisión curricular en el año 2011, de la cual fui integrante, para reformar el plan del profesorado en economía. A raíz de ese cambio, como novedad, se incluyeron tres talleres integradores anuales de la enseñanza de la economía para lograr una formación más consistente de los futuros profesores, estos talleres colaboraron para concretar el nuevo plan en términos de un “Proyecto formativo integrado” (Zabalza 2003).

Este nuevo plan tuvo en cuenta dos cuestiones fundamentales que no pueden faltar en ningún profesorado, primero brindar una **sólida formación en la disciplina** en este caso economía: un profesor formado en el nivel universitario debe contar con una formación sólida en la disciplina de estudio, es decir debe adquirir una dotación de instrumentos apropiados para que la enseñanza de la ciencia económica pueda ser entendida y aprehendida por sus alumnos, para ello es indispensable el conocimiento disciplinar. La segunda cuestión hace referencia a la **sólida formación pedagógica y didáctica**: en este sentido, los contenidos específicos de la ciencia económica deben ser abordados por el profesor con estrategias didácticas diversas y apropiadas al contexto en el que trabaje y también esta formación debe permitir afrontar múltiples situaciones que se le pueden presentar en el aula. Por eso, se piensa que un buen profesor, debería ser consciente y reflexivo de su práctica docente y que este nuevo profesorado en economía le puede brindar todas las herramientas para ello.

Asimismo, también estuvo presente en el plan otra cuestión transversal: el profesor no sólo debe poder transmitir contenidos curriculares, sino que también debe poder formar en valores éticos y cívicos asumiendo la responsabilidad de educar a ciudadanos, posibilitando que sus alumnos se constituyan en sujetos políticos, asunto que se remarca en la Ley de Educación Provincial 13688 del año 2007 que está en consonancia con la Ley de Educación Nacional 262026 del año 2006.

En síntesis, el nuevo plan del profesorado contempló que sus futuros graduados enseñarán esta disciplina en contextos cambiantes de la realidad socio económica y que deberán brindar a sus estudiantes herramientas para que comprendan y actúen en la realidad en la cual se desenvuelven, sin dejar a un lado la consideración que el profesor en economía es un profesional de la educación y para lograr esto se requiere de un plan que integre tanto a la disciplina, en este caso a la ciencia económica, con la formación didáctica y pedagógica sin dejar de lado la ética. Por estas razones, se sostiene que un proyecto formativo integrado (Zabalza, 2003) es la posibilidad para concretar las intenciones que fundamentaron el nuevo plan, esta última cuestión es la que se desarrollará en el siguiente apartado.

## **Significaciones de un proyecto formativo integrado**

En este apartado se profundizará la categoría de “**Proyecto Formativo Integrado**” desarrollado ampliamente por Miguel Zabalza (2003), por ser considerado la base fundamental que se tuvo presente al momento de reformar el plan del profesorado en Economía de la UNS en el año 2011. En este sentido, será necesario definir sus tres componentes:

- **Proyecto:** Pensado y construido en su totalidad, en conjunto y no en partes separadas y luego unidas. A su vez, es necesario formalizarlo y hacerlo público para poder exponerlo, abrirlo a los demás y así aceptar sugerencias y cambios posibles. De esta manera se transforma en un compromiso que es necesario cumplir.

- **Formativo:** En este punto se remarca la importancia de la universidad como institución formadora de personas, en el sentido de mejorarlas y no sólo como institución donde se aprenden conocimientos.

- **Integrado:** Para ello es necesario que los proyectos curriculares presenten unidad y coherencia. Muchas veces las materias que componen los planes de estudio de las distintas carreras no tienen relación entre sí, se planifican aisladamente y esto dificulta al alumno para encontrar el hilo conductor y la relación entre ellas. Es fundamental llevar adelante un proyecto bien pensado en el que se incluya el tipo de perfil profesional que se pretende, abarcando, a su vez, experiencias para que la formación sea más completa y real.

Por otra parte, para poder expresar un proyecto formativo integrado es necesario que quienes trabajen en la reforma curricular de algún plan de estudio puedan discutirlo, pensarlo, reflexionarlo y entenderlo como una fuente valiosa para la formación que la universidad pretende ofrecer. En otras palabras, es fundamental comprender que la universidad se compromete a una formación personal y sociocultural, donde no sólo los conocimientos teóricos básicos son importantes sino que el tipo de educación que se les brinda a los estudiantes universitarios puede ser en beneficio de toda la sociedad y aquí es donde el proyecto formativo integrado cobra un protagonismo indiscutible.

A partir de la concepción previa descrita en los párrafos anteriores, se pensó este nuevo plan de estudios del profesorado en economía. Vale aclarar, que el plan se realizó teniendo en cuenta dos instancias: la primera de ellas es el plan del profesorado en economía en educación secundaria, cuya duración es de cuatro años y la segunda instancia, es la del plan del profesorado en economía para nivel secundario y superior cuya duración es de cinco años (en el anexo puede observarse la estructura curricular de ambos).

## **Nuevo plan del profesorado en economía y perfil del egresado**

La comisión curricular que trabajó en el cambio de plan del profesorado en economía tuvo presente que el egresado como profesor en Economía de la UNS, debería ser considerado un profesional por ello, como ya se mencionó, la formación integral, tanto en lo didáctico-pedagógico como en su especialidad, es la que le permitirá asumir con responsabilidad y profesionalidad todos los aspectos inherentes al desempeño de su rol.

En este sentido, el nuevo plan del profesorado se estructuró teniendo en cuenta que los futuros profesores en economía podrán alcanzar las siguientes competencias:

- aptitud para comprender los procesos de producción científica de la economía.
- actitud crítica frente al conocimiento propio de su disciplina.
- apropiación de marcos teóricos - metodológicos necesarios para la conducción de la enseñanza
- competencias científicas, técnicas y pedagógicas para diseñar, poner en práctica y evaluar acciones en torno a los procesos de enseñanza y de aprendizaje
- habilidad para seleccionar, organizar y presentar los contenidos de manera significativa, favoreciendo la construcción del conocimiento y atendiendo al desarrollo psico-evolutivo del sujeto
- capacidad para conducir y asesorar sobre procesos de enseñanza y de aprendizaje en el área de la economía
- formación específica en didáctica de la economía permitiendo el desarrollo y diseño de proyectos de enseñanza propios de ésta ciencia
- formación integral, con apertura a la participación y gestión de proyectos interdisciplinarios
- aptitud para desarrollar tareas de investigación en el campo de la economía y participar en equipos interdisciplinarios de investigación educativa
- idoneidad para conducir y orientar grupos de aprendizaje
- sensibilidad para educar en contextos difíciles
- empatía con sus estudiantes y con sus pares

En resumen, se considera que la obtención del título de Profesor en Economía permitirá acreditar conocimientos y capacidades en el campo de la economía para planificar procesos educativos, conducir u orientar grupos de aprendizaje, evaluar aprendizajes y desarrollar

estrategias de enseñanza en los niveles educativos medio y superior como así también brindar asesoramiento pedagógico, profesional y técnico respecto de temas, programas y diseños curriculares, por último permitirá realizar investigaciones referidas a la enseñanza de la economía en los mencionados niveles.

Al mismo tiempo, dado que la formación a la que se compromete la universidad trasciende los contenidos puramente técnicos de las disciplinas, cabe destacar una cuestión fundamental que estuvo presente al plantear el nuevo diseño curricular del plan de estudios del Profesorado de Economía, esta cuestión se refiere específicamente a la sólida formación general y humana tan necesaria para cumplir con un rol docente comprometido socialmente.

Dicho de otro modo, se espera que el futuro egresado inserto en su función como educador pueda fomentar, en sus alumnos, habilidades para analizar, comprender y pensar críticamente la realidad, como así también generar en sus pares compromiso con la educación de ciudadanos en pos de una vida más justa y de mayor calidad.

Ahora bien, en el siguiente apartado se ampliarán los fundamentos de los talleres integradores de la enseñanza de la economía que se mencionaron en la introducción, estos talleres fueron incorporados al nuevo plan de estudios como ejes estructurantes para guiar el proyecto formativo integrado.

### **Talleres Integradores de la Enseñanza de la Economía**

Los talleres integradores de la enseñanza de la economía I, II y III están pensados a partir de la necesidad de un espacio propio y específico para los futuros profesores en economía, se conciben para lograr una preparación profesional integra, tanto en lo didáctico-pedagógico como en su especialidad, a través de la articulación del área de la formación docente y el de la formación disciplinar.

Por consiguiente, la inserción temprana de los futuros docentes en las instituciones educativas es una condición primordial del nuevo plan, las prácticas y residencias docentes se realizan en instituciones educativas que son por demás complejas, de ahí que, se considera que en la formación de los futuros profesores este conocimiento es esencial no desde la mirada de alumno que han construido en su experiencia escolar sino desde una nueva mirada como futuros docentes. De hecho, el conocimiento y la posibilidad de analizar instituciones educativas, su funcionamiento y complejidad junto a los agentes que participan en las mismas son contenidos y objetivos de los talleres.

De este modo, los talleres se fundan en la posibilidad de novedosos espacios, no sólo por los contenidos curriculares de los mismos, sino porque son espacios que se construyen con los

alumnos y sus inquietudes, más aún la lógica de taller permite hablar de construcción de conocimiento que se fundamenta en la colaboración y la cooperación tanto del docente a cargo como de los alumnos.

### **Talleres: ¿Por qué talleres?**

En primera instancia, los talleres contemplan la necesidad de capacitar a los futuros docentes en el rol activo y protagónico que reconoce la Ley de Educación Nacional 26206 y para ello no sólo basta el conocimiento disciplinar sino que es primordial brindar nuevas herramientas para innovar en las prácticas docentes, fomentando el trabajo en red y el aprendizaje colaborativo.

Vale aclarar, que justamente la modalidad taller permite hablar de “construcción de conocimiento” y como se mencionó en el párrafo anterior, el aprendizaje colaborativo es parte del sustento de los talleres integradores de la enseñanza de la economía.

Ahora bien: ¿qué significa aprendizaje colaborativo? este aprendizaje se diferencia del aprendizaje individualista o competitivo. El tipo de aprendizaje individualista implica a la persona “solista”, en términos de Perkins: la persona propiamente dicha sin los recursos de su entorno (2001: 12). No obstante, como aclara este autor, será mejor concebir a la persona dentro de un “conjunto de interacciones y de relaciones de dependencia”. Es decir, esta perspectiva entiende al sujeto del aprendizaje como un sujeto social, donde el conocimiento se construye socialmente y esto supone un sujeto activo en este proceso, de acuerdo al paradigma constructivista (Juarros, Schneider y Schwartzman, 2002: 85)

En otras palabras, la modalidad de los talleres conduce a entender el proceso enseñanza-aprendizaje de manera relacional y también permite desarrollar la comprensión y desempeños flexibles en los estudiantes es decir, la habilidad de pensar y actuar a partir de lo que se sabe, de justificar, extrapolar y vincular más allá de los procedimientos rutinarios, de utilizar creativamente los conocimientos para resolver un problema, crear un producto, construir un argumento y explicarlo, en suma, poner en práctica desempeños de comprensión. Dicho de otro modo, siguiendo a Perkins y Stone Wiske: “La comprensión se presenta cuando la gente puede pensar y actuar con flexibilidad a partir de lo que sabe” (1997:5)

### **Contenidos y finalidades de los talleres**

A continuación se presentan los contenidos mínimos de los tres talleres integradores de la enseñanza de la economía:

### Taller 1:

Anual, se encuentra en el 2º año del profesorado en economía

(Articula con Historia económica y social Argentina y Macroeconomía)

- Abordajes teóricos – prácticos para comprender la institución educativa Argentina desde su construcción histórica
- La institución educativa en el siglo XXI: Contexto socio-económico
- Análisis práctico del contexto laboral del profesor en economía
- Inserción del alumno del profesorado en economía en las instituciones educativas: indagación de su funcionamiento y sus reglas particulares, observaciones y análisis institucional

### Taller 2:

Anual, se encuentra en el 3º año del profesorado en economía

(Articula con Estructura económica Argentina y Macroeconomía superior)

- La educación en contexto: escuela, sociedad, economía
- Relación entre los modelos de crecimiento económico y educación
- Las Tic y sus posibilidades para la enseñanza de la economía
- Observaciones del alumno del profesorado en economía en la escuela y el aula: entrevistas y encuestas respecto del rol del profesor y las Tic. Implicancias.
- Técnicas de observación de la relación profesor en economía - alumno
- Análisis teórico – práctico del rol del profesor en economía

### Taller 3:

Anual, se encuentra en 4º año del profesorado en economía.

(Articula con Historia del pensamiento económico, Desarrollo económico y Sociología)

- Problemáticas propias de la enseñanza de la economía

- Las nuevas políticas curriculares y su relación con el desarrollo económico
- Diseños curriculares de economía prescriptivos: ¿cómo abordarlos?
- Análisis de los diseños curriculares actuales en economía y su relación con los paradigmas económicos
- Estrategias en economía desde el paradigma constructivista
- El currículum en economía en acción: observaciones, experiencias y trayectorias.
- El profesor en economía y el currículum: inserción del estudiante del profesorado en economía en el aula a partir de observaciones. Análisis y contrastación con la teoría aprendida. Posibilidades y reflexión.

Entre otros fines, los talleres integradores de la enseñanza de la economía se idearon también para que los futuros docentes del área puedan indagar, observar e insertarse en el próximo contexto laboral por demás complejo de las instituciones educativas. Es decir, se pretende que el futuro profesor en economía, a partir de segundo año y a través de esta serie de talleres, comience una temprana articulación entre su futura práctica profesional y las materias específicas de la ciencia económica para lograr así una completa formación ética y profesional de acuerdo a las competencias requeridas en la actualidad.

A su vez, en los talleres, se hace hincapié en el reconocimiento de la economía como ciencia social, cuestión que muchas veces se deja de lado en las materias específicas económicas, pero se considera primordial ese reconocimiento porque incide en el modo de enseñar economía ya que la misma tiene como fin la formación del pensamiento no solo económico sino también social. De esta manera, los talleres fueron pensados también desde una lógica de articulación curricular con materias específicas de economía para reforzar el entendimiento de la economía como ciencia social.

Esta consideración de la economía como ciencia social, implica un abordaje diferente de su enseñanza, para ello es indispensable no sólo poseer los conocimientos básicos de esta ciencia sino también saber articularlos, transmitirlos y reflexionarlos, en este sentido por ejemplo, la búsqueda de estrategias diversas, pensadas y reflexionadas colaboran con la enseñanza de la economía como ciencia social.

Por otra parte, la concepción epistemológica y los paradigmas propios de la economía, no pueden ser dejados de lado, el análisis y el trabajo colectivo de los futuros docentes en los talleres es relevante en pos de transformar la enseñanza de la economía como una ciencia que

pueda ser comprendida por todos los estudiantes. Las cuestiones mencionadas son contenidos que no solo se trabajan en la Didáctica Especial de la enseñanza de la Economía sino que se refuerzan durante la cursada de los tres Talleres Integradores de la enseñanza de la economía.

Además, ante los cambios curriculares en la nueva secundaria ( Ley de Educación Nacional 26206), el planteo del tratamiento de los contenidos de economía se complejiza ya que se considera fundamental abordarlos desde la interdisciplinaridad que esta ciencia supone, teniendo en cuenta el currículum prescriptivo y su significado como también el sentido paradigmático de la economía, esto significa que es esencial que los futuros docentes conozcan estas cuestiones puesto que se ha observado un desconocimiento generalizado de los últimos diseños curriculares por parte de los docentes que están actualmente en actividad. Resumiendo, entender que la enseñanza de la economía no es neutra y se desarrolla en contextos específicos colabora para que los futuros profesores en economía tomen conciencia de la responsabilidad social que su enseñanza implica.

## **Conclusiones**

Aún no han egresado los primeros profesores de este nuevo plan, en la actualidad están atravesando su último año así que sería poco apropiado evaluar sus resultados, pero se prevé que su formación será más sólida y completa para afrontar los desafíos que plantea la enseñanza hoy.

Se considera que los fundamentos que llevaron a idear el nuevo plan del profesorado en economía como proyecto formativo integrado y en esta línea la creación de los talleres integradores de la enseñanza de la economía 1, 2 y 3, servirá para lograr que los futuros profesores en economía tengan una buena caja de herramientas para afrontar los retos de enseñar economía en la actualidad, una enseñanza comprometida con la sociedad en pos de ofrecer conocimientos que se transformen en posibilidades para mejorar las desigualdades sociales.

## **Bibliografía**

- Contreras, Domingo J. (1994), *Enseñanza, currículum y profesorado*. Ed: Akal, Madrid
- Fernández Enguita, M. (2001), “Una profesión democrática para un servicio público”, en *Cuadernos de Pedagogía*, nº 302, Madrid, Mayo de 2001.
- García Guadilla, C. (1996), *Conocimiento, educación superior y sociedad en América Latina*. Cendes – UCV / Nueva Sociedad, Caracas.

Gomez Campo, V. y Tenti Fanfani, E (1998), *Universidad y profesiones. Crisis y alternativas*. Miño y Dávila, Buenos Aires

Juarros, F; Schneider D; y Schwartzman, G. (2002) "La producción social de conocimiento en la universidad Virtual: las estrategias de aprendizaje en colaboración mediadas por tecnologías", en Flores, J y Becerra, M, *La educación superior en entornos virtuales: el caso de la Universidad Virtual de Quilmes*. U.N.Q Ediciones.

Ley de Educación Nacional N° 26.206, año 2006

Ley de Educación Provincial N° 13688, año 2007

Plan del Profesorado en economía de la Universidad Nacional del Sur, disponible en

<http://www.servicios.uns.edu.ar/grado/plan.asp?dependen=00002&carrera=00149>

Perkins, D (2001) "La persona-más: una visión distribuida del pensamiento y el aprendizaje" en Salomón, *Cogniciones distribuidas*. Amorrortu Editores. Buenos Aires.

Perkins, D (1997) "La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente" Gedisa. Buenos Aires

Zabalza, Miguel A. (2003) *Competencias docentes del profesorado universitario. Calidad y desarrollo profesional*. Ediciones Narcea. Madrid.

## ANEXOS:

### PROFESORADO EN ECONOMIA PARA LA ENSEÑANZA SECUNDARIA PLAN PREFERENCIAL DE ESTUDIOS 2012

AÑO	COD.	CARGA HORARIA		CORRELATIVAS PARA		CORRELATIVAS EXIGIDAS	
		SEMANAL	TOTAL	CURSAR LA ASIGNATURA		PARA RENDIR EXAMEN FINAL	
<b>1º</b>	<b>PRIMER CUATRIMESTRE</b>						
	Fundamentos de la Economía	2150	6	96			
	Fundamentos Filosóficos de las Ciencias Económicas	4606	6	96			
	Matemática I A	5736	8	128			
	<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>						
	Matemática II A	5737	8	128	Matemática I A cursada	Matemática I A aprobada	
	Introducción a la Administración	1660	6	96	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas cursada	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas aprobada	
	Introducción al Derecho CA	9065	6	96			
<b>2º</b>	<b>PRIMER CUATRIMESTRE</b>						
	Microeconomía	2253	6	96	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas aprobada Fundamentos de la Economía cursada Matemática I A aprobada Matemática II A cursada	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas aprobada Fundamentos de la Economía aprobada Matemática I A aprobada Matemática II A aprobada	
	Historia Económica y Social Argentina	2175	6	96	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas cursada	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas cursada	
	Teoría Educativa	4980	6	96			
	Taller integrador de Enseñanza de la Economía 1 (anual)	2412	2	32			
	<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>						
	Macroeconomía	2229	6	96	Fundamentos de la Economía aprobada Matemática I A aprobada Matemática II A cursada	Fundamentos de la Economía aprobada Matemática I A aprobada Matemática II A cursada	
	Microeconomía Superior	2260	6	96	Microeconomía cursada	Microeconomía cursada	
	Psicología Educacional	4913	6	96	Teoría Educativa cursada	Teoría Educativa cursada	
	Taller integrador de Enseñanza de la Economía	2412	2	32			
<b>3º</b>	<b>PRIMER CUATRIMESTRE</b>						
	Dinero, Crédito y Bancos	2060	6	96	Macroeconomía cursada	Macroeconomía cursada	
	Psicología Evolutiva	4914	6	96	Psicología Educacional cursada	Psicología Educacional cursada	
		2187	4	64	Historia Econ. y Social Argentina cursada Macroeconomía cursada	Historia Econ. y Social Argentina cursada Macroeconomía cursada	
	Estructura Económica Argentina						
	Taller integrador de Enseñanza de la Economía 2 (anual)	2413	3	48	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 cursado	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado	
	<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>						
	Didáctica General	4552	6	96	Psicología Evolutiva cursada	Psicología Evolutiva cursada	
	Macroeconomía Superior	2232	6	96	Macroeconomía cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	Macroeconomía aprobada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	
	Estadística	5620	6	96	Matemática I A aprobada Matemática II A cursada	Matemática I A aprobada Matemática II A aprobada	
	Taller integrador de Enseñanza de la Economía 2 (anual)	2413	3	48	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 cursado	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado	
<b>4ª</b>	<b>PRIMER CUATRIMESTRE</b>						
	Práctica integradora (anual)	4888	4	64	Didáctica General cursada	Didáctica General cursada	

Didáctica especial de la Enseñanza de la Economía	4562	4	64	Didáctica General cursada	Didáctica General cursada
Historia del Pensamiento Económico	2171	6	96	Macroeconomía cursada Microeconomía cursada	Macroeconomía cursada Microeconomía cursada
Indicadores Económicos y Cuentas Nacionales	2190	4	64	Macroeconomía cursada Estadística cursada	Macroeconomía cursada Estadística cursada
Taller integrador de la Enseñanza de la Economía 3 (anual)	2414	3	48	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado Taller integrador de Enseñanza en Economía 2 cursado	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado Taller integrador de Enseñanza en Economía 2 aprobado
<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>					
Práctica integradora (anual)	4888	2	32	Didáctica General cursada	Didáctica General cursada
Economía Internacional	2083	6	96	Macroeconomía Superior cursada Dinero, Crédito y Bancos cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	Macroeconomía Superior cursada Dinero, Crédito y Bancos cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada
Desarrollo Económico	2051	6	96	Macroeconomía Superior cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	Macroeconomía Superior cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada
Sociología LE	2392	6	96	Historia Económica y Social Argentina cursada Fundamentos Filosóficos de las Ciencias Económicas aprobada Estructura Económica Argentina cursada	Historia Económica y Social Argentina cursada Fundamentos Filosóficos de las Ciencias Económicas aprobada Estructura Económica Argentina cursada
Taller integrador de la Enseñanza de la Economía 3 (anual)	2414	3	48	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado Taller integrador de Enseñanza en Economía 2 cursado	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado Taller integrador de Enseñanza en Economía 2 aprobado

**Prueba de suficiencia en idioma Inglés:** La prueba de suficiencia procurará establecer la capacidad del alumno para la lectura y comprensión de textos de economía en idioma inglés. Se reconoce equivalencia con el Nivel II b aprobado del curso de Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y con el Nivel IIIb del curso de Lectura Comprensiva de Textos en Inglés impartidos por la Universidad Nacional del Sur y los certificados internacionales de idioma (FCE, TOEFL, GMAT, GRE, TOEIC, CAE, CPE, BEC y LTEL3).

**Taller Integrador de Enseñanza en Economía:** Durante el desarrollo del programa se realizan talleres integradores de enseñanza de la economía que tienen como objetivo la integración de las materias vistas durante el cuatrimestre y su aplicación didáctica a situaciones reales.

**Equivalencia con el Plan de Profesorado en Economía:** Adicionando Contabilidad Básica, Finanzas Públicas LA, Didáctica y Práctica Docente de Nivel Superior, Econometría, Seminario de Perspectivas Pedagógicas de la Educación Superior, Seminario de Política y Legislación de Nivel Superior e Introducción a la Política Económica puedes obtener el título de Profesor en Economía, que te habilita para dictar clases en nivel superior universitario y no universitario.

**PROFESORADO EN ECONOMIA  
PLAN PREFERENCIAL DE ESTUDIOS 2012**

AÑO	COD.	CARGA HORARIA		CORRELATIVAS PARA		CORRELATIVAS EXIGIDAS	
		SEMANAL	TOTAL	CURSAR LA ASIGNATURA		PARA RENDIR EXAMEN FINAL	
<b>1º</b>	<b>PRIMER CUATRIMESTRE</b>						
	Fundamentos de la Economía	2150	6	96			
	Fundamentos Filosóficos de las Ciencias Económicas	4606	6	96			
	Matemática I A	5736	8	128			
	<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>						
	Matemática II A	5737	8	128	Matemática I A cursada	Matemática I A aprobada	
	Introducción a la Administración	1660	6	96	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas cursada	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas aprobada	
	Introducción al Derecho CA	9065	6	96			
<b>2º</b>	<b>PRIMER CUATRIMESTRE</b>						
	Microeconomía	2253	6	96	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas aprobada Fundamentos de la Economía cursada Matemática I A aprobada Matemática II A cursada	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas aprobada Fundamentos de la Economía aprobada Matemática I A aprobada Matemática II A aprobada	
	Historia Económica y Social Argentina	2175	6	96	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas cursada	Fundamentos Filosóficos de las Cs. Económicas cursada	
	Teoría Educativa	4980	6	96			
	Taller integrador de Enseñanza de la Economía 1 (anual)	2412	2	32			
	<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>						
	Macroeconomía	2229	6	96	Fundamentos de la Economía aprobada Matemática I A aprobada Matemática II A cursada	Fundamentos de la Economía aprobada Matemática I A aprobada Matemática II A cursada	
	Microeconomía Superior	2260	6	96	Microeconomía cursada	Microeconomía cursada	
	Psicología Educativa	4913	6	96	Teoría Educativa cursada	Teoría Educativa cursada	
	Taller integrador de Enseñanza de la Economía 1 (anual)	2412	2	32			
<b>3º</b>	<b>PRIMER CUATRIMESTRE</b>						
	Dinero, Crédito y Bancos	2060	6	96	Macroeconomía cursada	Macroeconomía cursada	
	Psicología Evolutiva	4914	6	96	Psicología Educativa cursada	Psicología Educativa cursada	
	Estructura Económica Argentina	2187	4	64	Historia Econ. y Social Argentina cursada Macroeconomía cursada	Historia Econ. y Social Argentina cursada Macroeconomía cursada	
	Taller integrador de Enseñanza de la Economía 2 (anual)	2413	3	48	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 cursado	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado	
	<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>						
	Didáctica General	4552	6	96	Psicología Evolutiva cursada	Psicología Evolutiva cursada	
	Macroeconomía Superior	2232	6	96	Macroeconomía cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	Macroeconomía aprobada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	
	Estadística	5620	6	96	Matemática I A aprobada Matemática II A cursada	Matemática I A aprobada Matemática II A aprobada	
	Taller integrador de Enseñanza de la Economía 2 (anual)	2413	3	48	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 cursado	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado	
<b>4ª</b>	<b>PRIMER CUATRIMESTRE</b>						
	Práctica integradora (anual)	4888	4	64	Didáctica General cursada	Didáctica General cursada	
	Didáctica especial de la Enseñanza de la Economía	4562	4	64	Didáctica General cursada	Didáctica General cursada	

Historia del Pensamiento Económico	2171	6	96	Macroeconomía cursada Microeconomía cursada	Macroeconomía cursada Microeconomía cursada
Indicadores Económicos y Cuentas Nacionales	2190	4	64	Macroeconomía cursada Estadística cursada	Macroeconomía cursada Estadística cursada
Taller integrador de la Enseñanza de la Economía 3 (anual)	2414	3	48	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado Taller integrador de Enseñanza en Economía 2 cursado	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado Taller integrador de Enseñanza en Economía 2 aprobado
<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>					
Práctica integradora (anual)	4888	2	32	Didáctica General cursada	Didáctica General cursada
Economía Internacional	2083	6	96	Macroeconomía Superior cursada Dinero, Crédito y Bancos cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	Macroeconomía Superior cursada Dinero, Crédito y Bancos cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada
Desarrollo Económico	2051	6	96	Macroeconomía Superior cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	Macroeconomía Superior cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada
Sociología LE	2392	6	96	Historia Económica y Social Argentina cursada Fundamentos Filosóficos de las Ciencias Económicas aprobada Estructura Económica Argentina cursada	Historia Económica y Social Argentina cursada Fundamentos Filosóficos de las Ciencias Económicas aprobada Estructura Económica Argentina cursada
Taller integrador de la Enseñanza de la Economía 3 (anual)	2414	3	48	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado Taller integrador de Enseñanza en Economía 2 cursado	Taller integrador de Enseñanza en Economía 1 aprobado Taller integrador de Enseñanza en Economía 2 aprobado
<b>5º PRIMER CUATRIMESTRE</b>					
Contabilidad Básica	1613	6	96		
Finanzas Públicas LA	2127	6	96	Macroeconomía cursada Introducción al Derecho C.A. aprobada Microeconomía aprobada	Macroeconomía aprobada Introducción al Derecho C.A. aprobada Microeconomía aprobada
Didáctica y Práctica Docente de Nivel Superior	4549	4	64		
<b>SEGUNDO CUATRIMESTRE</b>					
Econometría	2080	6	96	Estadística cursada Matemática II A cursada	Estadística cursada Matemática II A cursada
Seminario de Perspectivas Pedagógicas de la Educación Superior	4858	3	48	Didáctica General cursada	Didáctica General cursada
Seminario de Política y Legislación de Nivel Superior	4859	3	48	Didáctica General cursada	Didáctica General cursada
Introducción a la Política Económica	2203	4	64	Finanzas públicas LA cursada Desarrollo Económico cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada	Finanzas públicas LA aprobada Desarrollo Económico cursada Prueba de Suficiencia de Idioma Extranjero: Inglés aprobada

**Prueba de suficiencia en idioma Inglés:** La prueba de suficiencia procurará establecer la capacidad del alumno para la lectura y comprensión de textos de economía en idioma inglés. Se reconoce equivalencia con el Nivel II b aprobado del curso de Inglés como Lengua Extranjera (ILE) y con el Nivel IIIb del curso de Lectura Comprensiva de Textos en Inglés impartidos por la Universidad Nacional del Sur y los certificados internacionales de idioma (FCE, TOEFL, GMAT, GRE, TOEIC, CAE, CPE, BEC y LTEL3).

# Prebisch, el peronismo y la creación de los economistas en la universidad

Mariano Arana<sup>1</sup>

## Resumen

Este trabajo realiza una síntesis sobre la frustrada creación de la Licenciatura en Economía de la Universidad de Buenos Aires en el año 1948. Indaga sobre el aporte de Raúl Prebisch a ese proyecto, mediante la revisión de las ideas expresadas en su propuesta de plan de estudio, programa de materia, clases y documentos sobre el estado de la enseñanza y ciencia económica entre 1945 y 1948. El cambio curricular desarrollado en la Facultad de Ciencias Económicas propuso relegar contenidos contables, matemáticos y de derecho, en favor de una profundización teórica con aplicación nacional y regional. El perfil pensado para los economistas de la UBA se alejó de los aspectos profesionales y se acercó a los científicos y políticos, con una mirada crítica de las teorías dominantes y reflexivo de las relaciones centro-periferia.

---

<sup>1</sup> Licenciado en Economía (UBA), Especialista en Docencia Universitaria para Ciencias Económicas (UBA), Magíster en Economía Política (FLACSO) y Docente de Historia del Pensamiento Económico (UBA).

## **Introducción**

Este trabajo realiza una síntesis de los principales aportes a la creación frustrada de la primera Licenciatura en Economía de la Universidad de Buenos Aires (UBA) en el año 1948. Explica la contribución de Raúl Prebisch a ese proyecto y busca dejar evidencia de las funciones sociales que se pensaron para los economistas desde la Universidad. Mediante la reconstrucción de un inventario de publicaciones, en primer lugar se estudian las ideas que Prebisch expresó en las clases y programas de su materia en la Facultad de Ciencias Económicas. En segundo lugar, se compara la propuesta que este economista discutió con las ideas de las autoridades universitarias en la Comisión Asesora de la Reforma del Plan de Estudios. Finalmente se revisan sus documentos sobre el estado de la enseñanza y ciencia económica entre 1946 y 1948.

El plan aprobado por la Facultad de Ciencias Económicas (FCE) en 1948 dejó importantes antecedentes a la luz de los hechos e ideas sobre los economistas que se confirmarían con el plan de estudios “E” diez años después. Asimismo, que la “Argentinización” de los economistas se haya expresado tanto en el profesor Prebisch como en el Delegado-interventor Pedro Arrighi parece ser producto del desempeño de la economía mundial sobre los países periféricos. Las ideas expresadas por Prebisch en los programas de la materia Dinámica Económica mostraron la transformación ocurrida en el debate sobre los ciclos y la periferia, en sintonía con las críticas del pensamiento dominante norteamericano y europeo.

## **El camino de los licenciados en Economía**

Es notable que en una referencia donde Raúl Prebisch (1983) realiza la síntesis de su vida intelectual no contabilizara en su haber reflexivo la etapa previa a 1943, cuya adhesión al neoclasicismo pareció más bien dogmática. Hasta ese año se desempeñó en distintos espacios de la función pública llegando en 1935 a ser el creador y gestor del Banco Central de la República Argentina. Abandonó dicha función en 1943 para orientarse, durante los cinco años siguientes, al trabajo en la FCE-UBA. Allí el economista-docente tuvo por primera vez la oportunidad de ordenar su pensamiento a la luz de la crisis de 1929. Fueron estos años donde delineó su reflexión sobre el lugar del Estado en el desarrollo económico y sobre las distinciones entre los centros cíclicos y periferia.

Prebisch formó parte del cuerpo docente de la FCE-UBA, que en aquel momento no tenía carrera Economía y sólo contaba con el Doctorado en Ciencias Económicas como entrenamiento formal para quienes querían dedicarse a esta disciplina. La falla de los contenidos para entrenar

economistas se hacía manifiesta. Con el objetivo de lograr dicha práctica, el autor dejó ver sus principales ideas en tres lugares que serán estudiados a continuación: por un lado, los cambios progresivos en los contenidos de los programas de su materia Economía Política (Dinámica Económica), donde resulta evidente el cambio de sus ideas sobre el ciclo, desde lo monetario hasta los procesos de industrialización. En segundo lugar, aparecen las clases de aquel curso que se pudieron dactilografiar gracias al trabajo de sus estudiantes y colegas. En tercer lugar, se encuentran algunos de sus borradores sobre la reforma de los planes y sobre el desarrollo de la Economía Política como disciplina científica en Argentina.

### **De los ciclos monetarios a los centros cíclicos y la periferia**

Prebisch fue profesor titular del segundo curso de Economía Política, denominado Dinámica Económica. En su programa del año 1944 mostró las preocupaciones monetarias asociadas a las explicaciones del ciclo y dejó ver las escasas posibilidades que tenía la política monetaria para fortalecer el crecimiento económico, en vistas del debate reciente entre John M. Keynes y Harry D. White sobre las instituciones de gobierno financiero multilaterales de Bretton Woods. La unidad XII de su programa proponía "...alterar la composición de las importaciones y adecuarlas al plan industrial (...) La industria como elemento fundamental del crecimiento económico y demográfico" (Prebisch, 1944). El vínculo con el "Manifiesto Latinoamericano" de 1949 es más cercano por cuanto el docente revisa la situación diferencial de Estados Unidos frente a Argentina sobre el comportamiento del comercio exterior. El programa se caracterizó por enfatizar el lugar de los ciclos y las crisis argentinas.

A diferencia del programa de 1944, el de 1946 incluyó teoría sobre el ciclo económico, la hipótesis sobre el desarrollo regular, las diferencias entre los grandes países industriales y exportadores de capitales, junto a la hipótesis de las ondas largas del desarrollo económico. Su preocupación por la circulación internacional de los ingresos, parece un antecedente inmediato de las asimetrías en la difusión del progreso técnico característico de sus escritos de 1949. Demostró una mayor nitidez para evaluar el caso del declive de Gran Bretaña y el ascenso de Estados Unidos y dedicó una unidad al ciclo económico argentino y a las teorías generales de los ciclos. Además de concentrarse en los ciclos, este programa se caracterizó por la incorporación de preocupaciones teóricas, no sólo en cuanto a su revisión y crítica de Keynes, sino también al desarrollo económico. Esta tendencia siguió durante 1947 al incorporar a su programa economistas como Nicolai Kondratieff, Tougan-Baranowsky o Rosa Luxemburgo. También tuvo una mirada sobre contribuciones de Irvin Fischer, Gustav Cassell, Silvio Gessell, John Williams, Frank W. Taussing, Wesley Mitchell y Gottfried Haberler. Por último, revisó el debate keynesiano de la mano de su

fundador junto a lecturas de Joan Robinson y Alvin Hansen. Resulta notable destacar que en la unidad VIII denominada “Otras Teorías del Ciclo y la Previsión Económica”, se preguntara sobre “el problema de los ciclos y su control”. Se hizo manifiesta la necesidad de controlar el ciclo no exclusivamente con política monetaria, es por ello que Prebisch indaga sobre teorías neomarxistas y keynesianas como algo distinto a lo que él identificaba como teorías monetarias, donde estudió a autores como Hayek, Mitchell, Haberler y Wicksell. Pese a incorporar una gran cantidad de autores extranjeros, pareció que Prebisch estaba revisando con una mirada crítica aquellas explicaciones sobre el ciclo. El programa terminó con dos unidades dedicadas a la evaluación exhaustiva de los ciclos en Argentina.

La preocupación teórica de cara a la explicación y aplicación local se hacía cada vez más evidente, sin embargo, las diferencias entre Estados Unidos y Argentina aún no se expresaban como generalidades de centro cíclico y periferia. Recién en 1948 –el último año de Prebisch en la UBA- hubo una sección destinada al “desarrollo del ciclo en el centro y la periferia”. Esa vez no comenzó sus clases hablando de la circulación monetaria sino sobre la “necesidad de una teoría dinámica”. Se trató de una forma singular de entender el crecimiento económico. Recién después de explicar el par centro-periferia y poner la mirada en el comercio y el progreso técnico, aparecen los aspectos monetarios orientados exclusivamente a la teoría del ciclo. Prebisch nutrió su programa de sus ensayos anteriores, con la distinción que esta vez, los aspectos nacionales se encontraron embebidos en la preocupación por la periferia latinoamericana.

De 1944 a 1948 aparecen constantemente las preocupaciones monetarias, aunque van perdiendo su lugar en las explicaciones del ciclo económico. Prebisch mutó sus ideas sobre las posibilidades del gobierno del ciclo a medida que descubrió que los aspectos monetarios ya no le alcanzan, e indagó críticamente sobre las teorías del ciclo dominantes desde el marginalismo, el keynesianismo y algunos enfoques del marxismo. Por otro lado, fueron evidentes las intenciones de colocar en el programa al principio cada vez más teoría y dejar para el final su aplicación a estudios locales. Como se verá, estas ideas se transmiten con mayor claridad en su propuesta del plan de estudios para los economistas de la UBA.

### **Las clases de Dinámica Económica**

En su clase inaugural del curso de Economía Política (Dinámica Económica), en abril de 1945, Prebisch se lamentó de no haber encontrado apoyo teórico que requirieron sus ocupaciones prácticas de años anteriores. Reclamó en primer lugar, la separación de las carreras para contadores y economistas y, en segundo lugar, el entrenamiento de profesores y estudiantes en el extranjero.

Como buen conocedor de su formación de grado, sugirió también modificaciones para los contadores. Sin embargo lo que interesa aquí es reconocer que las ideas centrales del autor en el plan pensado en 1948, se encontraban bosquejadas varios años antes. Prebisch (1993a) señaló que el plan para los economistas, debiera tener materias básicas con el mínimo de derecho y legislación y habría que dar mucha más intensidad al estudio de la economía y el medio social, histórico e institucional. “Las materias optativas debieran poder combinarse en grupos que permitan por lo menos estas tres especializaciones: moneda, bancos y ciclos económicos; industria y comercio internacional; y finanzas y administración.” (p. 445).

Esa clase inaugural además contuvo lo que podía haber sido un prólogo al “Manifiesto Latinoamericano”, cuando el autor afirmó la necesidad de dar explicación a las realidades de América Latina como otro aspecto diferente del mismo fenómeno internacional. No pretendió disponer de dos teorías separadas del mismo acontecer, sino contribuir a aspectos que reconozcan las realidades dispares que estaba provocando la economía internacional de posguerra a través de la “propagación internacional de las fluctuaciones cíclicas”. La industrialización y las políticas activas apuntaban a evitar o atenuar depresiones; al “perfeccionamiento del capitalismo”.

En 1947 Prebisch renuncia al cargo de profesor titular en la FCE-UBA argumentando cuestiones de salud. La Facultad no le admite la renuncia pero le otorga una licencia. Entre su renuncia y la expulsión de la Facultad, presentó el curso de Economía Política (Dinámica Económica) en junio de 1948. Su clase fue dactilografiada por dos de sus estudiantes y corregida por el profesor adjunto de su cátedra, Julio Broide. Para ese entonces Prebisch creía firmemente en una crisis severa del pensamiento económico y tenía avanzadas sus ideas sobre J. M. Keynes, de quien había publicado ya su *Introducción a Keynes* al año anterior, a pedido de Daniel Cossio Villegas, el entonces director del Fondo de Cultura Económica. En esa clase mostró una perspectiva negativa sobre la precaria formación científica de la Facultad y los problemas que los economistas tenían al reconstruir su ciencia luego de la gran depresión. Pidió simplificar el plan de estudios, quitando contenidos innecesarios para agregar más teoría económica que permitiera orientar nuevas investigaciones, formar posgraduados y seleccionar estudiantes que alternen investigación con funciones prácticas.

Estimó que la economía se volvió una ciencia inepta, que provocaba “...el círculo vicioso de profesores deficientes, malos alumnos y peores economistas”. Incluso creyó que los aportes keynesianos eran de corto alcance, no tan distintos a los que habían entrado en crisis. En esta línea reclamó “...desligarse de ciertas teorías extranjeras que nos están perturbando el análisis hace muchos años”. El perfil que Prebisch pensó, era el de un economista con capacidades teóricas,

conocedor de la realidad nacional y del lugar de la región latinoamericana en el mundo (Prebisch, 1993b).

### **Las ideas centrales en los textos auxiliares**

Además de sus clases existen otros documentos que permiten estimar las ideas del economista sobre los planes de estudios. En 1946 durante su participación en una conferencia sobre regulaciones monetarias organizada por el Banco de México fue invitado a diseñar un plan para la nueva Facultad de Ciencias Económicas de Santo Domingo, República Dominicana. El 14 de diciembre de ese año escribió sus *Anotaciones acerca de la reforma del plan de estudio de la Facultad de Ciencias Económicas (Bases para la creación de una Escuela de Economía en la República Dominicana)*. Este documento sería la base del utilizado dos años después para la reforma propuesta en la FCE-UBA. Resuenan la necesidad de seleccionar rigurosamente a los estudiantes, la preferencia por la profundidad contra a la extensión de los estudios, el énfasis en la investigación y en la mirada sobre los problemas nacionales.<sup>2</sup>

El segundo documento fue precisamente el plan de estudios que Prebisch armó para discutir en la comisión de reforma bajo el título de *Anotaciones acerca de la reforma del plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas*. En breves líneas sintetizó los tres principales problemas de la enseñanza vigente: 1) La falta de simplicidad de los planes de estudio. Su excesiva extensión y recargo de materias. La superposición de carreras. 2) La dedicación del profesorado con escasa orientación a la investigación. Muchas veces “meros expositores de doctrinas corrientes” y mal remunerados. 3) El poco tiempo al estudio que dedicaban los alumnos debido a sus necesidades de trabajar y estudiar al mismo tiempo. Prebisch prefirió la graduación de una cantidad limitada para mejorar la calidad de los egresados, “con 10 egresados por año sería suficiente” elegidos mediante una “selección severa”, dijo. En síntesis, los problemas de la formación de economistas estaban relacionados con la estructura de contenidos y métodos de enseñanza, pero también con los recursos de los que disponían los profesores y alumnos que les permitieran una dedicación mayor a la corriente (Prebisch, 1948a).

El último escrito de 1948 fue titulado *El posible desarrollo de la teoría económica en la Argentina*, que refirió a la sección de los *Anales* que la Academia Nacional de Ciencias Económicas

---

<sup>2</sup>Es notable que para la preparación del borrador sobre el cambio del plan de estudios en la FCE-UBA, el autor reemplaza en su texto de 1946 a “Republica Dominicana” por “Argentina” o “Escuela” por “Facultad”, sin cambiar la orientación del documento. En muchos casos las anotaciones permiten comprender su adaptación casi literal, a excepción del uso de bibliografía extranjera y contratación docente, donde, para el caso dominicano, Prebisch pone más énfasis en el uso de la primera y en la limitación del gasto en la segunda (Prebisch, 1946).

permitiría publicar trabajos de investigación con un perfil crítico de los nuevos desarrollos teóricos. Aquí volvió a apuntar sus críticas a los aportes de la teorías clásicas y keynesianas “que pretenden abarcar implícitamente todos los fenómenos de la realidad económica” acusándoles de su “falso sentido de universalidad”, porque “el prurito de generalización nos viene de afuera”. Como años atrás pensó la necesidad de aportar al conocimiento general desde las particularidades de un país periférico. Indicó que los economistas ignoraban aspectos esenciales del funcionamiento del sistema económico. Señaló esos aportes como precarios, dogmáticos y faltos realidad. Con mayor énfasis que años atrás –tal vez al estudiar profundamente la obra de Keynes para publicar su *Introducción a Keynes*- se desencantó del estado de los conocimientos y estimó una oportunidad para realizar aportes parciales desde la periferia hacia una “teoría general de conjunto”. Por ello guardó esperanzas respecto al nuevo plan de estudios, dijo: “Es de esperar que la reforma que estudian en estos momentos las autoridades de la Facultad de Ciencias Económicas de Buenos Aires corrija definitivamente estos defectos fundamentales de nuestra enseñanza.” (Prebisch, 1948c, p. 5).

### **La UBA, la FCE y la reforma**

El golpe de Estado en Argentina de 1943 había cambiado radicalmente la relación entre la dirección del Estado y la Universidad. La primera etapa de la intervención de los militares en el poder provocó grandes conflictos en la vida universitaria.

Al asumir el cargo de Delegado-interventor, en su discurso pronunciado en la FCE-UBA el 25 de octubre de 1946, Pedro Arrighi señaló que era hora de recuperar valores espirituales en la Universidad que, alejada del sentir popular, muchas veces actuó contra el pueblo. Pidió “argentinar” la Universidad para liberar a la Nación de los problemas económicos. Para ello, sería necesario “una profunda y seria modificación de los planes de estudio, una serena revisión de sus actuales cuadros docentes y un mejor reordenamiento administrativo (...) Debe dársele a los planes de estudio una orientación humanista y argentinista.” (Arrighi, 1947a, p. 9). Para el interventor los saberes universitarios debían contribuir al Estado, por ejemplo, revisando y perfeccionando el Plan Quinquenal, que mostró concentrarse en los problemas de industrialización, energía, comercio exterior y la seguridad social (Arrighi, 1947b).<sup>3</sup>

---

<sup>3</sup> Los tres hitos que sintetizan el accionar formal del peronismo en su relación con aquella fueron: la ley 13.031 de 1947, la reforma de la constitución de 1949 y la Ley 14.297 de 1953. En los tres casos los grandes lineamientos fueron similares, se acusó a la Universidad de separarse de los intereses populares y se legisló y ejecutó para limitar la pretendida autonomía académica. Sin embargo, esta nueva configuración del espacio universitario también propuso el régimen docente de dedicación exclusiva, una revaluación en la investigación, ordenada entorno a los Institutos afines, un énfasis en la creación de medios de difusión, cambios en los contenidos enseñados -en varios

### **La comisión asesora del nuevo plan de estudios**

En la FCE-UBA se creó el 29 de mayo de 1948 la Comisión Asesora de la Reforma del Plan de Estudios que estuvo dirigida por Pedro J. Arrighi (Delegado-interventor) e incluyó la participación de Carlos Correa Ávila (Secretario), Alberto Baldrich, Héctor Bernardo, César H. Belaunde (Prosecretario y Tesorero), José F. Domínguez, Guillermo J. Watson, Carlos A. Lenna, Emilio M. Llorens, Alberto Hernández, Evaristo Medrano, Delfino Pérez, Evaristo Piñon Filgueira, Antonio Lascurain, Francisco Valsecchi y Raúl Prebisch. Allí se presentó un trabajo de base para discutir los planes de estudios, realizado por Arrighi, Correa Ávila y Juan Carlos Tibbiletti.

La comisión trabajó con varios recursos, algunos de ellos publicados en la nueva *Revista de la Facultad de Ciencias Económicas* en agosto de 1948 que contuvo: 1) los antecedentes de encuestas a docentes realizadas durante cuatro años anteriores sobre la separación de las carreras, 2) una consulta a universidades del exterior, 3) el informe de Daniel Cossio Villegas sobre los errores en la enseñanza de las ciencias económicas, que vino acompañado de una propuesta de plan de estudios para el doctorado en economía, 4) el proyecto de los profesores Baldrich y Watson, 5) la opinión del ex-decano de la Escuela de Ciencias Económicas de Cuyo, Guillermo Cano, 6) las consultas realizadas al Colegio de Doctores y Contadores Públicos Nacionales, Corporación de Economistas Católicos, Asociación de Estudiantes de Ciencias Económicas y Centro de Acción Católica de Ciencias Económicas y 7), el proyecto de Raúl Prebisch.

A fines de 1947, la encuesta realizada a más de 38 profesores mostró que 21 de ellos consideraron necesario separar las carreras de Contador y Economista. En su mayoría suscribieron a una separación completa, mientras que 9 no emitieron juicio, sólo 8 de ellos consideraron que no era necesaria tal separación. La separación de las carreras fue propuesta con tanto énfasis que Cossio Villegas, en su informe publicado en la *Revista del Banco Central de Venezuela* a principios de 1948, señaló que la economía y la contabilidad eran tan distintas como lo podían ser el derecho de la medicina (Arrighi, 1948, p. 24).

Se concluyó tempranamente que el Plan de Estudios vigente no respondía a las necesidades de la enseñanza. El doctorado no llegó a formar economistas que contribuyeran al “progreso de la teoría económica nacional” debido en gran parte a la carga de materias contables y jurídicas, aunque se reconoció un exceso de formación matemática, un defecto de formación en teoría económica, que

---

casos, cambios directos en los planes de estudio- y una específica incorporación de contenidos nacionales. Las tres propuestas estudiadas en el plan de estudios de 1948 estarían en sintonía con una parte importante de los requerimientos legislativos (Ley N° 13.031. Nuevo Régimen Universitario 1947, Art. 2).

se sumaba a la incongruencia de exigirle a los economistas cursar la carrera de contador previamente (Arrighi, 1948, p. 9).

En septiembre de ese año Prebisch -que formaba parte de la subcomisión que influiría significativamente en el diseño final de la carrera- propuso que el personal perteneciente a los Institutos se dedique completamente a la investigación. Asimismo, pidió ordenar los Institutos asociados a las materias del plan, de forma de vincular los contenidos de la carrera junto a los proyectos de investigación. Informó que el ordenamiento resuelto por la subcomisión para las materias de contenido de teoría económica se configuraría del siguiente modo: Economía I (Curso General), contendría fundamentos introductorios, significados filosóficos. Economía II (El Proceso Económico), incluiría temas como la producción, competencia, acción del Estado y teoría de la población. El siguiente curso Economía III (Moneda y Comercio Internacional), se concentraría en régimen monetario y bancario junto a teorías y problemas del comercio internacional. Por último, Economía IV (Ciclos y Desarrollo Económico), se proponía estudiar la teoría del movimiento ondulatorio de la economía y la teoría del desarrollo general de la economía.

Se hace evidente que Prebisch estaba proyectando el curso inicial de Economía Política, existente en la FCE-UBA, para las materias Economía I y II del nuevo plan y su curso avanzado de Economía Política (Dinámica Económica), para las Economías III y IV ya que las temáticas incorporadas en su programa de materia de ese año coinciden con estas últimas dos materias propuestas.

Finalmente, el día 2 de octubre de 1948 se firmó un proyecto de ordenanza que resolvió el plan de Estudios para la carrera de Licenciado en Economía y que entraría en vigencia a partir del ciclo lectivo de 1949 (Prebisch, 1948b). A los 17 días el interventor Pedro Arrighi fue reemplazado por Justo Pascali.

### **Comparativa de los planes de estudios**

Las ideas principales de Prebisch se encuentran en sus *Anotaciones acerca de la reforma del plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas*. Por ello, este apartado sintetiza un resumen esas ideas y una comparación con el anteproyecto de 1948 y el plan finalmente aprobado por la FCE-UBA aquel año.

En apariencia, Prebisch formó su borrador sin acceder al anteproyecto de Arrighi, Correa Ávila y Tibbiletti, debido a que no aparece referenciado o vinculado implícitamente. Mostró conocimiento e influencias del plan escrito por Cossio Villegas y es probable que el mismo

Prebisch haya hecho llegar este plan a la comisión de reforma, ya que para ese tiempo mantenía una relación fluida con el director del Fondo de Cultura Económica.

En una lectura comparada de tres planes resulta evidente y significativo el aporte de Prebisch a la configuración final del Plan de Estudios de octubre de 1948. Los puntos que todos los planes comparten son varios (ver tabla 1 en Anexo): en todos los casos se requiere cumplir requisitos de ingreso en cuanto curso o selección (formalmente se pide título de bachiller o perito mercantil) y se solicita la entrega de una tesis para obtener el título de Economista o Doctor en Ciencias Económicas. En cuanto al contenido, las materias de Economía I a IV forman el núcleo del aprendizaje del economista. El requisito de matemática es básico, es decir, no se considera parte de los saberes profundos que debían tener los economistas, sin embargo, su perfeccionamiento se contempla en las materias optativas. Todos los programas están orientados al estudio teórico y de la realidad nacional, aunque con un énfasis mayor en los programas propuestos por las autoridades de la Facultad. Se hace evidente el recorte de materias asociadas a la contabilidad y el derecho, pero también una adecuación de los contenidos matemáticos.

Entre el anteproyecto y el proyecto final, la intervención de Prebisch se hace notar en el espacio de las materias optativas. Si bien en todos los casos hay una gran porción de materias optativas, el anteproyecto de Arrighi no contemplaba a estas durante los primeros cinco años, recién en el sexto año podrían elegir alguna orientación. La inclusión de la combinación de materias optativas permanentes (que amplían el objeto de estudio hacia otras disciplinas) y las optativas transitorias (que buscan especializar el conocimiento económico) en el proyecto final, parece ser un aporte del proyecto de Prebisch. Allí se adelanta medio año la especialización, se acorta la carrera.

Los tiempos exigidos son relativamente similares, aunque el proyecto final entrega un título de grado a los 4 años y -a diferencia del proyecto de Prebisch- muestra la licenciatura separada del doctorado, aunque llamativamente exige una tesis solamente al Licenciado. De cualquier modo, los proyectos hacen distintos énfasis en las necesidades de investigar como parte del currículo básico. En el caso de Prebisch esa insistencia se traduce en tres años completos de investigación dentro de los cinco que componen su carrera. El proyecto final asigna solamente un año a investigar, pero destina un espacio de investigación en los Seminarios del quinto año, al dirigirlos desde los Institutos de Investigación.

Son muy notables las diferencias en las libertades otorgadas a los estudiantes para la elección de sus perfiles entre el proyecto de Prebisch y el anteproyecto de Arrighi. Probablemente debido a su mala experiencia como estudiante, Prebisch haya confiado más en las elecciones individuales que en las expresadas por la Universidad. De cualquier modo, el proyecto final parece

una síntesis de ambos. Llamativamente hay pocas notas que hagan referencia a aspectos pedagógicos (formas de evaluación, desarrollo de clase, etc.). En el plan de Prebisch se hace referencia a la asistencia libre a clases y al uso del material de lectura sólo como algo complementario a la clase, es decir, se pedía que los docentes no sean meros repetidores de los materiales. El anteproyecto no tiene presente ninguno de estos aspectos que van más allá del contenido y que hacen a las formas. El proyecto final además de señalar que las clases prácticas del ciclo profesional son obligatorias y estructurar el régimen de correlatividades según materias anuales, no expresa mucho más.

## **Conclusiones**

Esta investigación pretendió realizar una síntesis del primer cambio curricular que incluyó una Licenciatura en Economía en la FCE-UBA, como parte de un proceso que llevaría más de 12 años en constituir un espacio universitario específico de los economistas (al menos desde 1945 hasta 1958). A lo largo de las páginas anteriores queda claro que la Economía Política en Argentina de aquella época se estudiaba de forma no programática, en consecuencia, desvirtuada o distraída de contenidos que muchos actores estimaron centrales. En su lugar se encontraron las prescindibles materias contables y de derecho. El uso matemático tampoco se reclamó como un saber central para los economistas. En vez de estos contenidos, parece ser que la intensificación teórica en vistas de su aplicación nacional fueron lugares comunes de quienes discutieron la reforma. El énfasis compartido en las áreas de investigación y publicación también fueron en esa dirección.

No resulta extraño tampoco que el problema histórico de los ciclos se vuelva un problema de cómo gobernarlo mediante las políticas para el desarrollo económico. Las materias de quinto año sobre ciclos y desarrollo del programa de Prebisch, la especialización en Economista de Estado propuesta por el anteproyecto de Arrighi y los espacios dedicados a la relación entre las prácticas del Estado y el desarrollo económico, son claros antecedentes de lo que fueron en las décadas siguientes, la pretensión de objetividad y control del desenvolvimiento económico mediante la programación para desarrollo. Esta historia se completa además con la relación subordinada de la Universidad al Estado. Por otro lado, tampoco sorprende el escaso espacio a las decisiones y opiniones del estudiantado en todo el proceso. Esto no sólo se refleja en las políticas tendientes a separarlos del gobierno universitario, sino en la propuesta para que el estudiante opte por los contenidos de su educación.

Otro comentario merece el perfil de los economistas. En su discurso de asunción, Arrighi señaló la necesidad de disponer de cuadros técnicos que perfeccionen las acciones de gobierno. El economista pensado, era un economista típicamente del Estado. Alguien entrenado para gobernar el ciclo, la moneda, el comercio y las crisis. En segundo lugar, aparecen las preocupaciones sectoriales: energía, transporte, industria y agricultura seguirían siendo por muchos años más los espacios deseados de actuación científica. El perfil no era principalmente un perfil profesional, al contrario, la profesión se había asociado al Contador Público, lugar del que el economista debía alejarse. Por ello su orientación tan enfática a investigar (Prebisch) o a Especializarse como Economista Puro (Arrighi). De allí también que fracasara esta separación y el primer Plan (“D”) cinco años después, convirtiera fácilmente Contadores en Licenciados en Economía.

Aunque Prebisch se ha mostrado frustrado por el accionar del peronismo en la Universidad y en la Política Económica, los argumentos propuestos para el cambio curricular no se encuentran en conflicto con el reordenamiento planteado por Pedro Arrighi. Es por ello que el Plan final que la FCE-UBA aprobó en 1948 resulta una síntesis entre ambas contribuciones. Escribió sus ideas centrales en 1946, es decir, antes de la instrumentación de la ley 13.031 y de la conformación de la Comisión Asesora de la Reforma del Plan de Estudios. Asimismo, la revisión de la evolución de sus propuestas académicas en los programas de su materia (Dinámica Económica) dan cuenta de la materialización de las ideas por las que el economista se hizo conocer en el mundo: el centro cíclico y la periferia. Además, dejan un interesante antecedente. Prebisch pudo pensar estas nuevas formas de entender la acumulación del capital en una región diferente de otras, mediante dos procesos: por un lado, su accionar de las décadas anteriores en la política económica de distintos gobiernos conservadores, guerras y crisis económicas de por medio, es decir, la disociación que las teorías dominantes provocaban en la práctica. Por otro lado –un aspecto menos reconocido–, mediante el estudio de las principales teorías económicas con ánimo crítico. No sólo se nota el énfasis crítico a la ortodoxia, sino también en la crítica al keynesianismo y la revisión de otras teorías no convencionales. Prebisch estuvo a punto de iniciar un proyecto editorial en la Academia de Ciencias Económicas orientado someter a crítica las teorías dominantes. A diferencia de Arrighi, su énfasis en Argentina no provino de la confianza en el movimiento nacional que gobernaba, sino en el hecho que los acontecimientos regionales y nacionales no estaban explicados en ninguna teoría difundida mundialmente. La confianza que Prebisch deposita en la construcción teórica desde la periferia dio prueba de ello.

## Bibliografía

- Arrighi, Pedro J. «La Facultad de Ciencias Económicas y la política económica y social en el plan de gobierno 1947-1951.» Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas, 1947b.
- . «La misión de la Facultad de Ciencias Económicas en la Nueva Argentina.» Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas, 1947a.
- Arrighi, Pedro J. y otros. La reforma del plan de estudios de Ciencias Económicas. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas, 1948.
- Buchbinder, Pablo. Historia de las Universidades Argentinas. Buenos Aires: Sudamericana, 2010.
- C. C. A. «La reforma del plan de estudios (en Noticias de la Facultad de Ciencias Económicas).» Revista de la Facultad de Ciencias Económicas (Universidad de Buenos Aires) I, n° 6 (1948): 822-846.
- Dosman, Edgar J. The Life and Times of Raul Prebisch, 1901-1986. Montreal/Kingston/London/Ithaca: McGill-Queen's University Press, 2008.
- Fernández López, Manuel. «Raúl Prebisch y su Alma Máter.» Buenos Aires, 2008.
- Halperín Donghi, Tulio. Historia de la Universidad de Buenos Aires. Buenos Aires: Eudeba, 2013.
- «Ley N° 13.031. Nuevo Régimen Universitario.» 04 de 11 de 1947.
- Magariños, Mateo. Diálogos con Raúl Prebisch. México: Fondo de Cultura Económica, 1991.
- Prebisch, Raúl. «Anotaciones acerca de la reforma del plan de estudio de la Facultad de Ciencias Económicas (Bases para la creación de una Escuela de Economía en la República Dominicana). Borrador con correcciones. Dactilografiado.» San Isidro, Buenos Aires, 14 de 12 de 1946.
- . «Anotaciones acerca de la reforma del plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas.» Buenos Aires, 1948a.
- Prebisch, Raúl. «Cinco etapas de mi pensamiento sobre el desarrollo.» El Trimestre Económico, 1983: 771-792.
- Prebisch, Raúl. «El desarrollo económico de la América Latina y algunos de sus principales problemas.» El Trimestre Económico 16, n° 63(3) (1949): 347-431.
- . «El posible desarrollo de la teoría económica en la Argentina. A propósito de esta nueva sección de los "Anales".» 1948c.
- . «Programa de Economía Política (Dinámica Económica). Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas.» Buenos Aires: Edición Oficial. La Vanguardia, 1944.
- . «Programa de Economía Política (Dinámica Económica). Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas.» Buenos Aires: Talleres Gráficos Porter Hnos., 1946.
- . «Programa de Economía Política (Dinámica Económica). Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas.» Buenos Aires: Talleres Gráficos Porter Hnos., 1947.
- . «Programa de Economía Política (Dinámica Económica). Universidad de Buenos Aires. Facultad de Ciencias Económicas.» Buenos Aires: Talleres Gráficos Porter Hnos., 1948d.
- . «Economics: Argentina» Handbook of Latin American Studies, 1949. n° 15. Gainesville, FL: University of Florida Press, 1952. 63-66.

—. Prebisch, Raúl. «Introducción al curso de Dinámica Económica.» En *Raúl Prebisch. Obras 1919-1949. Vols. III (1944-1948). Cursos Universitarios e indagaciones teóricas (I). IV vols*, de Raúl Prebisch, 492-506. Buenos Aires: Fundación Raúl Prebisch, 1993b.

—. Prebisch, Raúl. *Introducción al curso de Economía Política. Vols. III (1944-1948)*, de Raúl Prebisch. *Obras 1919-1949. Vols. III (1944-1948). Cursos Universitarios e indagaciones teóricas (I). IV vols*, de Raúl Prebisch, 443-449. Buenos Aires: Fundación Raúl Prebisch, 1993a.

Prebisch, Raúl y otros. «Comisión Asesora Plan de Estudios (mimeo).» Buenos Aires, 1948b.

Reig, Enrique J. «Notas universitarias: Reforma del plan de estudios. La enseñanza universitaria en EEUU.» *Revista de Ciencias Económicas IV*, n° 2 (1958): 242-264.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas. 70 aniversario de la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires. 1913- 9 de octubre - 1983. Buenos Aires: Eudeba, 1983.

Universidad de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Económicas. «Documentos: Nuevo plan de estudios de la Facultad de Ciencias Económicas.» *Revista de Ciencias Económicas*, 1958: 464-492.

## ANEXO

**Tabla 1: Comparativa Planes de Estudios para Economistas**

<u>Planes 1948</u>	<u>Plan Borrador Raúl Prebisch</u>	<u>Anteproyecto Pedro Arrighi</u>	<u>Plan aprobado UBA-FCE</u>
Admisión	Selección exclusiva y limitada. Cursos introductorios.	Perito Mercantil o Bachiller. Cursos introductorios según el título secundario.	Perito Mercantil o Bachiller. Cursos introductorios según el título secundario.
Año 1	1) Teoría Económica Elemental (Primer curso de Economía Política) 2) Geografía Económica General 3) Historia Política, Económica y Social de la República Argentina 4) Contabilidad General y Análisis de Balances 5) Estadística Elemental (1/2 año)	1) Economía I 2) Geografía Económica y Política General 3) Historia Económica General 4) Contabilidad para Economistas 5) Matemática para Economistas 6) Filosofía	1) Economía I 2) Geografía Económica y Política General 3) Historia Económica y Social General 4) Contabilidad General 5) Matemáticas

Año 2	6) Teoría de la Producción, el Cambio y la Distribución (Segundo curso de Economía Política) 7) Geografía Económica de la República Argentina 8) Finanzas Públicas 9) Optativa (P) 10) Investigación (1/2 año)	7) Economía II 8) Geografía Económica y Política Nacional 9) Historia Económica, Política y Social Nacional 10) Estadística Metodológica 11) Finanzas I 12) Instituciones del Derecho Privado I 13) Economía y Política Agraria	6) Economía II 7) Geografía Económica y Política Nacional 8) Historia Económica y Social Argentina 9) Estadística 10) Instituciones del Derecho Privado
Año 3	11) Moneda y Bancos (Tercer curso de Economía Política) 12) Civilización Contemporánea Occidental 13) Demografía (1/2 año) 14) Optativa (P) 15) Optativa (T) 16) Investigación (1/2 año)	14) Economía III 15) Política y Legislación Social 16) Instituciones del Derecho Privado II 17) Economía y Política Industrial 18) Finanzas II	11) Economía III 12) Instituciones del Derecho Público 13) Derecho y Política Social 14) Finanzas 15) Política Económica
Año 4	17) Comercio Internacional (Cuarto curso de Economía Política) 18) Civilización Ibero-americana 19) Optativa (P) 20) Optativa (T) 21) Investigación (1 año)	19) Economía IV 20) Instituciones del Derecho Público 21) Sociología 22) Economía de Empresas 23) Economía y Política de los Transportes	16) Economía IV 17) Moral Profesional 18) Trabajo de Investigación Ciclo de Especialización: 19) Optativa (Económica) 20) Optativa (Libre elección) 21) Optativa (Libre elección)
Año 5	22) Teoría de los ciclos y el Desarrollo Económico (Quinto curso de Economía Política) 23) Optativa (T) 21) Investigación orientado a tesis final (1 año)	24) Economía y Política Comercial 25) Historia del Pensamiento Económico 26) Demografía 27) Política Económica	Doctorado: 22) Filosofía 23) Sociología 24) Historia de las Doctrinas Económicas 25) Matemática para Economistas 26) Optativa - Seminario
Año 6	No aplica	Ciclo de especialización: A) Matemática B) Economista Puro C) Economista de Empresa D) Economista de Estado	No aplica
Duración	Doctorado 5 años	Doctorado 6 años	Licenciatura 4 años. Doctorado 5 años

Fuente: Elaboración propia en base a Prebisch (1948b) y Arrighi (1948)

El proyecto de Prebisch contemplaba las siguientes Materias Optativas Permanentes (P): Historia Económica de Europa, Historia Económica de EE.UU., Historia Económica Latino-Americana, Historia del Pensamiento Económico, Teoría general del Derecho y de las Instituciones Jurídicas, Derecho Comercial, Sociedades Anónimas y Seguros, Derecho Constitucional, Administrativo y Financiero, Derecho Internacional, Teoría del Estado, Introducción a la Filosofía, Teoría del Conocimiento, Lógica, Ética, Matemática (funciones, derivadas, series, integrales),

Matemáticas Financieras y Actuariales, Biometría, Estadística Superior, Geografía General, Geografía de la República Argentina, Demografía Superior, Contabilidad Pública, Contabilidad de Costos y Empresas, Problemas y Legislación del Trabajo, Política Social, Economía y Organización Agrícola Colonización e Inmigración, Economía y Organización de la Industria y el Comercio, Economía y régimen del Transporte, Técnica y Organización Bancaria, Régimen de las Finanzas Públicas y la Administración de la República Argentina y proponía los siguientes temas para las Materias Optativas Transitorias (T): Nuevas instituciones monetarias y financieras internacionales, Nuevo ordenamiento monetario y bancario de la República Argentina, Cambios recientes en la legislación y la política monetaria y bancaria de países extranjeros, Planes de plena ocupación en los grandes países y Latino-América, Planes de reestructuración del comercio mundial, el plan quinquenal, Estado de las investigaciones sobre el ciclo económico, la controversia keynesiana, las ideas de Hayek y la intervención del Estado en la vida económica, el significado teórico del control de cambios en Latino-América, la teoría de la competencia imperfecta, el desarrollo de la econometría.

El plan final definía las Materias Optativas Permanentes (P): Economía y Organización del Trabajo, Economía y Política Agraria, Economía y Política Industrial, Economía y Política Comercial, Economía y Política de los Transportes, Economía y Política de los Servicios Públicos, Economía y Política del Seguro, Economía de la Empresa, Finanzas Nacionales, Política Monetaria y Bancaria, Contabilidad I, Contabilidad II, Contabilidad III, Contabilidad IV, Contabilidad Pública, Técnica y Organización Bancaria, Matemáticas Financieras y Actuariales, Sociedades Anónimas, Cooperativas y Mutuales, Derecho Comercial I, Derecho Comercial II, Derecho Internacional Público, Derecho Administrativo. Y definía Seminarios Optativos Permanentes (P): Desarrollo Económico y Social de Iberoamérica, Economía y Finanzas de Guerra, Estadística Matemática, Demología. Las materias y seminarios optativos transitorios (T) serían fijados por el Consejo Directivo.

### **SECCION III: REFLEXIONES SOBRE ALGUNOS DE LOS PROBLEMAS DEL CAMPO DE LA ECONOMÍA**

**Pablo Sisti:** "De la Economía Política a la Economía: ¿Ciencia de la escasez o escasez de la Ciencia?", p. 127

**Martín Rodríguez Miglio:** "Teoría y Estructura Económica. Reflexiones en torno a la estructura, la determinación y el cambio social en la teoría económica", p. 144

**Anchorena, Sergio:** "La imperfección del equilibrio en el mercado de competencia perfecta", p. 157

**María Karina Forcinito:** "La concepción neoinstitucionalista de la historia económica. Un análisis crítico preliminar de los principales diagnósticos y propuestas de política", p. 168

**Paul Cooney:** "Evaluación de la validez de la caracterización de la economía argentina como neo-desarrollista para el período de pos-convertibilidad", p. 195

# De la Economía Política a la Economía: ¿Ciencia de la escasez o escasez de la Ciencia?

Pablo Sisti<sup>1</sup>

## Resumen

Es un lugar común de los manuales de Economía que la disciplina aparezca definida como la “ciencia de la escasez” ya que se sostiene que ésta se ocupa de “como se asignan recursos escasos para fines múltiples”. Sin embargo, esta delimitación tan generalizada y difundida del objeto de estudio de la Economía es el producto de un posicionamiento teórico que se impuso por sobre el de la Economía Política y que expresó un retroceso en la construcción del conocimiento y en la enseñanza de la disciplina.

La diferencia entre Economía y Economía Política no es una cuestión meramente nominal. Por el contrario, encierra distintas concepciones acerca de la Ciencia Económica que tiene consecuencias en términos del conocimiento científico y fundamentalmente, de la enseñanza.

El siguiente trabajo presenta en su primera parte, una diferenciación y comparación entre la Economía Política y la Economía a partir de los siguientes ejes: objeto de estudio, método, principales problemáticas teóricas y análisis del sistema económico capitalista. La segunda parte, se ocupa de cómo la imposición de la Economía por sobre la Economía Política implicó un retroceso del conocimiento científico que tuvo consecuencias en términos de la enseñanza. Por último, se presenta la necesidad de avanzar en la crítica de la Economía Política y de la Economía desde otro método de conocimiento científico, superador del predominante en la actualidad no sólo en la Ciencia Económica en su unidad, sino en la Ciencia en general: la representación lógica.

<sup>1</sup> Profesor de Economía de la Universidad Nacional de General Sarmiento y de escuela secundaria. Capacitador docente en Economía (virtual y presencial) de la provincia de Buenos Aires.

## Introducción

La diferencia entre Economía Política y Economía no es una cuestión puramente nominal o sólo formal. Esta distinción, encierra distintas concepciones acerca de la Ciencia Económica ante lo cual nos preguntamos: ¿de qué se ocupa entonces la Ciencia Económica desde una y otra concepción? En la primera parte de este trabajo, buscaremos establecer una comparación y diferenciación entre Economía Política y Economía a partir de los siguientes ejes: objeto, método, problemáticas principales y análisis del sistema económico. Sostendremos aquí que la imposición de la Economía por sobre la Economía Política implicó la consolidación de una “ortodoxia”<sup>2</sup> que habría dado lugar a un estancamiento, un retroceso o bien, en otras palabras, a una “escasez” de la Ciencia<sup>3</sup> tanto en la construcción de conocimiento científico como en la enseñanza.

La segunda parte del trabajo, se ocupa en primer lugar, de dar cuenta de cómo en los últimos años tuvo lugar un cuestionamiento creciente a la Economía que se tradujo en una mayor exigencia por reformas en los planes de estudio del nivel universitario (en el ámbito local e internacional). En segundo lugar, plantearemos la necesidad de avanzar en la crítica de la Economía Política y de la Economía desde otro método de conocimiento científico superador del que predomina no sólo en la Ciencia Económica, sino en la Ciencia en general: la representación lógica.

## Diferencias entre Economía y Economía Política

Cuando nos planteamos la distinción entre la Economía y la Economía Política, nos referimos a dos concepciones o enfoques de la Ciencia Económica que si bien tienen un mismo punto de partida (que se ubica en la obra de Adam Smith publicada en 1776<sup>4</sup>), muestran ciertas diferencias no sólo en cuanto al objeto de estudio, método y a sus problemáticas teóricas principales (Míguez y Santarcángelo, 2009), sino también en torno a cómo analizan el funcionamiento del sistema económico capitalista (Fucci, 2004). Desarrollaremos a

<sup>2</sup> Lo cual implica referirnos a “una corriente teórica (cuyas bases se encuentran en los pensadores neoclásicos de las últimas décadas del siglo XIX) que abordó la economía tratando de describir el comportamiento-racional- de los individuos (consumidores y empresarios) que interactúan en el mercado, que desechó anteriores interpretaciones basadas en los intereses de contrapuestos más allá del comportamiento de los monopolios, que reivindicó al mercado de libre competencia como el mecanismo social más eficiente para asignar recursos rechazando enfáticamente la intervención regulatoria del estado, que recurrió fuertemente a las matemáticas como forma de introducir mayor rigor al pensamiento económico intentando formar una disciplina válida independiente de las circunstancias históricas, y que planteó como problema fundamental a resolver la utilización óptima de los recursos para maximizar la utilidad (individual) y la ganancia (empresaria).” (Aronskind, 2008, p. 41).

<sup>3</sup> Una de las maneras en las que se suele llamar a la Economía es la “Ciencia de la escasez”. El fundamento de tal denominación será desarrollado posteriormente en este mismo trabajo.

<sup>4</sup> El nombre de la célebre obra de Smith es *Investigación acerca de la naturaleza y causas de la riqueza de las naciones*.

continuación, en una apretada síntesis, cada uno de estos aspectos con el fin de establecer con mayor precisión esta cuestión.

### **Objeto de estudio**

El “objeto de estudio” de una determinada área de la Ciencia es el recorte o aspecto de la realidad que se pretende conocer y es lo que permite clasificar lo que aparece como las distintas “disciplinas científicas” o “ciencias”. De esta manera, nos encontramos con una primera distinción de las Ciencias (en formales y fácticas) a la que le sigue una segunda (en Naturales y Sociales)<sup>5</sup>. Si bien se reconoce y se acepta, casi unánimemente, que la Ciencia Económica es una Ciencia Social<sup>6</sup>, el objeto de estudio va a ser uno de los aspectos que diferencia la Economía de la Economía Política y va a provocar que la primera se parezca bastante poco a lo que “dice ser”.

La Economía Política es por lo general definida como la Ciencia que se ocupa del estudio de “las leyes sociales que rigen la producción y distribución de los medios materiales para satisfacer necesidades humanas” (Fucci, op. Cit., p. 12). O bien, en términos más generales, podemos sostener que la Economía Política se pregunta acerca de “las características principales de las relaciones sociales en el proceso de producción” (Míguez y Santarcángelo, op. Cit., p. 8), lo que incluye “descubrir el entramado social, económico y político de poder que subyace y alimenta las relaciones sociales” (Fraschina y Kestelboim, 2014, p. 11).

Es importante destacar en primer lugar, la referencia que se hace a las “leyes sociales” dentro del objeto de estudio de la Economía Política. ¿Pero qué se entiende por “leyes sociales”? Esto, aparece como una cuestión crucial tanto en las principales obras de los autores clásicos (Smith, Ricardo) como en la de Marx y remite a que el funcionamiento de la sociedad capitalista se basa en ciertas regularidades, tendencias o determinaciones que se imponen con independencia de la voluntad y del conocimiento de los individuos (sean éstos tomados aisladamente, en grupos o en el conjunto de la sociedad). Tales “leyes” no brotan de la providencia ni de la naturaleza “físico-natural” sino del modo de organización de la producción de la sociedad (Kicillof, 2010). Éste fue el gran descubrimiento y el gran aporte de Smith a la Economía Política, cuya expresión plena y más difundida es la idea de la “mano invisible del mercado”. David Ricardo, como continuador de Smith, fue el exponente de la “culminación de la Economía Política clásica” (op. Cit.) y su aporte al objeto de estudio de la Economía Política giró en torno a las leyes sociales que determinan la distribución del producto entre las clases sociales (Míguez y Santarcángelo, op. Cit.). También Marx por su parte, plantea como objeto de estudio el dar cuenta de las leyes sociales que rigen el capitalismo. En tal sentido postula: “nos

<sup>5</sup> Díaz, E. y Heler, M. (1987).

<sup>6</sup> Tal es la típica definición de la Ciencia Económica que aparece en casi todos los manuales.

interesa más bien *estas leyes de por sí*, estas *tendencias*, que actúan y se imponen con férrea necesidad”<sup>7</sup> (Marx, 2012, p. 14, cursivas en el original).

En segundo lugar, la Economía Política se plantea analizar las relaciones sociales de producción. Lo cual implica considerar que no existe producción material de la sociedad que no transcurra dentro de determinadas relaciones sociales o bien, en otros términos, que los individuos no producen aisladamente sino que necesariamente se vinculan entre sí en el proceso de producción social. Estas “relaciones sociales de producción” pueden presentar un carácter de mayor o menor grado de conflictividad según los autores (Marx, Ricardo y Smith respectivamente) pero son las que, en definitiva, van a determinar los procesos de producción, intercambio, distribución y consumo de la sociedad y los elementos fundamentales que brotan de su funcionamiento: mercancía, mercado, dinero, capital, tasa de interés y de ganancia, salarios, renta de la tierra, nivel de producto y de empleo, inversión, tipo de cambio, etc.

En tercer lugar, una cuestión para nada menor en la Economía Política, la existencia de distintos paradigmas, sistemas teóricos o escuelas de pensamiento económico va a establecer ciertas diferencias (sutiles o bien marcadas según el caso) en el recorte del objeto de estudio (y también, como se verá a continuación, en el método y en la definición de las problemáticas principales). Los principales paradigmas de la Ciencia Económica son el clásico (Smith y Ricardo), el neoclásico o marginalista, el marxista y el keynesiano (Forcinito, 2009).

La mayoría de los manuales de Economía (por no decir todos) parten de una definición canónica de la Economía y de su objeto de estudio:

“La Economía es la Ciencia Social que estudia las elecciones que los individuos, las empresas, los gobiernos y las sociedades enteras hacen para enfrentar la escasez.” (Parkin, 2006, p. 2, cursivas en el original).

“... la Economía, surge porque las necesidades humanas son, en la práctica, ilimitadas, mientras que los recursos económicos son limitados y, por lo tanto, también los bienes económicos. (...) La escasez es un concepto relativo, en el sentido de que existe un deseo de adquirir una cantidad de bienes y servicios mayor que la disponible” (Mochón y Becker, 2008, p. 2, negritas en el original).

De tal manera que el objeto de estudio de la Economía (y su razón de ser) se explica por la necesidad de resolver cómo se elige o se asigna de la mejor manera posible, la utilización de los recursos “escasos relativamente” es decir, en comparación con los deseos o necesidades ilimitadas (o al menos de mayor cuantía) de los individuos. Se postula así una relación entre

<sup>7</sup> Existe una sustancial diferencia en el modo en el que entienden las “leyes” de funcionamiento del capitalismo los economistas políticos clásicos y Marx. Los primeros entienden estas leyes como eternas y naturales es decir, “independientes de la influencia del tiempo” (Marx, 1987, p. 77) con lo cual se aplicarían a todo tipo de sociedad y tendrían un alcance universal. Marx por el contrario, las concibe como históricamente determinadas y propias de un modo de producción en particular, el capitalista.

recursos escasos e “individuos” (sean estos personas o familias, empresas, gobiernos o sociedades enteras) con deseos que exceden (necesariamente y por definición<sup>8</sup>) esos recursos disponibles. Y esto es una “ley universal” en la medida que se aplica a toda época histórica y a todo tipo de sociedad. No hay entonces “leyes sociales” por descubrir ni tampoco relaciones sociales por conocer, que nos permitan dar cuenta de la forma concreta que toma el proceso de producción material de la sociedad. Lo que la Economía se plantea como objeto de estudio es la relación “natural” de los individuos con las cosas o los recursos (y en particular, cómo se asignan dado su carácter naturalmente “escaso”). Las relaciones sociales de producción y su rasgo conflictivo (identificado primero por Ricardo y más claramente por Marx) son presentadas como “antinaturales” (Iñigo Carrera, 2008, p. 100), en la medida que “interfieren” con el libre ejercicio de la libertad individual para elegir y maximizar la utilidad.

Posteriormente, se plantea que el objeto de estudio de la Economía se divide en dos partes o áreas (o “subdisciplinas”). Una es la Microeconomía, que se ocupa de las unidades individuales de producción y consumo (consumidor, empresa y mercado), y otra es la Macroeconomía, que se dedica a los denominados “agregados económicos” (como el nivel de producto y empleo, la inflación, etc.) que implican el estudio de una economía nacional en su conjunto y se incorpora el papel del estado por medio de la política económica. Lo que liga entre sí a ambas partes son dos principios o supuestos estrechamente vinculados entre sí: agregación (o sumatoria) y equilibrio general. El primero de estos, postula que todo aquello que se incluye en la esfera de lo “macroeconómico” consiste en la suma de las unidades individuales de producción y consumo. De esta manera, el “todo” (una economía nacional en su conjunto) se compone de la simple agregación de las “partes” (unidades individuales de consumo y producción en este caso) que lo componen. La Macroeconomía se propone así estudiar el funcionamiento de una economía nacional como si existiera un único mercado, que se compone de los millones de mercados que la integran. Claro que para que esto sea posible (al menos hipotéticamente) es necesario echar mano del segundo supuesto o principio, el del “equilibrio general” es decir, que todos los mercados que funcionan dentro de una economía nacional tiendan simultáneamente al equilibrio<sup>9</sup>. Esta cuestión presenta una enorme dificultad práctica en términos de su concreción real y también de su formalización matemática en un “sistema de ecuaciones simultáneas” o modelo que permita explicar (simplificadamente) tal situación. El modelo, propuesto por Walras, adolece pues de “muchas lagunas” para dar cuenta de cuáles

<sup>8</sup> Esta naturaleza humana con “deseos ilimitados” aparece en los manuales de Economía como un supuesto o punto de partida del que parecería ser irrelevante indagar. A esta “naturaleza humana” se le suman otros supuestos de comportamiento como el egoísmo y el individualismo, la maximización de la utilidad y el cálculo racional. Todo esto configura así una suerte de “homo economicus” que recibió numerosas críticas desde la Antropología, especialmente en el trabajo de Bourdieu (2003) *Las estructuras sociales de la Economía*.

<sup>9</sup> El concepto de “equilibrio” en Economía refiere a aquella situación en la que en un mercado coinciden las cantidades ofrecidas de un bien con las cantidades demandadas, a un mismo precio.

serían las condiciones en las que el “equilibrio general” de la economía se alcanzaría (Landreth y Colander, 2006).

La conexión entre lo “micro” y lo “macro” encuentra así un problema de origen que es reconocido del siguiente modo en un difundido manual de Macroeconomía:

“... podemos imaginar que formulamos la condición de equilibrio según la cual demanda debe ser igual a la oferta en cada uno de los millones de mercados que componen una economía moderna, enumerando todas las variables que afectan a la demanda y a la oferta en cada mercado (...). En la práctica, los conocimientos que poseen los macroeconomistas acerca de las economías (...) no son los suficientemente buenos para que esta estrategia sea viable.” (Blanchard y Pérez Enri, 2000, p. 1)

La “solución” a esta dificultad teórica es, una vez más, apoyarse en la simplificación y en la hipotetización de la realidad. De esta manera:

“los macroeconomistas (...) en lugar de seguir la pista a los numerosos bienes y los mercados en los que se venden, normalmente recurren a la ficción de que sólo hay un bien, con una única curva de demanda y una única curva de oferta, que se comercializa en un mercado.” (Op. Cit.)

No obstante, el origen de tal problema de “conexión” entre la Micro y la Macroeconomía no es una cuestión de cómo se suman (o agregan) los actos individuales de los agentes económicos o de cómo el sistema económico en su conjunto alcanza el “equilibrio general” (walrasiano). Ni siquiera es un problema de cómo encontrar un adecuado sistema de ecuaciones o modelo que lo represente. Lo que oculta esta “diferenciación” del objeto de estudio de la Economía, es una suerte de “injerto” o “conexión forzada” entre dos sistemas teóricos distintos: el neoclásico o marginalista (Microeconomía) y el keynesiano (Macroeconomía<sup>10</sup>). Y esto se pone de manifiesto en el hecho de que se plantean explicaciones distintas (y en algunos casos opuestas entre sí) para casi todos los fenómenos económicos (Kicillof, 2007, p. 28). Sólo por mencionar un ejemplo, tal es el caso de los determinantes del nivel de empleo y de la tasa de interés: encontraremos una explicación desde el punto de vista microeconómico y otra diferente desde el macroeconómico<sup>11</sup>. Claramente, la Economía niega la existencia de distintos paradigmas y se presenta como una “Ciencia sin pasado” (op. Cit.) y sin conflicto.

<sup>10</sup> Claro que la Macroeconomía actual se configuró tomando de Keynes solamente el “modelo de determinación del nivel de producto y de empleo” a partir de la intervención del estado (mediante las políticas fiscal y monetaria). Las otras partes que componen la obra de Keynes, las críticas de éste a la “teoría clásica de la ocupación” (escuela marginalista o neoclásica) y los fundamentos teóricos del valor y del dinero, son deliberadamente ignorados por la Economía (Kicillof, 2007).

<sup>11</sup> Esto es fácilmente constatable en el ya mencionado manual de Economía de Mochón y Becker. Allí encontraremos en la sección de “Microeconomía” explicaciones distintas para los mismos fenómenos económicos (nivel de empleo y tasa de interés), de las que aparecen en la parte de “Macroeconomía”. Utilizamos la expresión “explicaciones” en vez de teorías porque así aparecen tratadas las cuestiones en los manuales pero es claro que el origen de lo que se pretende explicar responde a teorías económicas distintas.

## Método

El método es otro de los aspectos que, al igual que el objeto de estudio, diferencia al conocimiento científico de otras formas de conocimiento (como el arte y la filosofía) ya que es lo que permite construirlo (Klimovsky, 2005). En principio, nos interesa desarrollar aquí algunos aspectos generales del enfoque metodológico de la Economía Política para contraponerlos con los de la Economía.

Como expusimos más arriba, en la Economía Política encontramos distintos paradigmas teóricos y, por tal motivo, al igual que ocurre con el objeto de estudio, aparecen ciertas diferencias según el enfoque adoptado. Ahora bien, si dejamos de lado el sistema teórico neoclásico o marginalista (cuya metodología se impondrá dentro del estudio de la Economía) podemos rastrear algunas características comunes entre las escuelas clásica, marxista y keynesiana.

En primer lugar, la Economía Política se ubica claramente dentro de las Ciencias Sociales y por consiguiente, se incorporan los aspectos políticos e históricos<sup>12</sup> al análisis y descripción de su objeto de estudio (Fraschina y Kestelboim, op. Cit.).

En segundo lugar, el enfoque metodológico de la Economía Política es “holista” (Lagrave, 1999,

p. 61) ya que se propone dar cuenta primero del “todo” (sociedad capitalista) para luego poder explicar cada “parte” (fenómeno económico).

Por último, la Economía Política se propone avanzar en la construcción de conocimiento científico de la sociedad por medio del descubrimiento gradual de “relaciones objetivas” (esto es, más allá de la valoración subjetiva de los actores implicados en ellas) con el propósito de “formular leyes y teorías que se verifican posteriormente en un contexto histórico y en una sociedad determinada” (Fucci, op. Cit., p. 12). Así por ejemplo, a la Economía Política le interesará dilucidar no sólo qué determina los movimientos de los niveles de precios, ganancias y salarios (en términos cuantitativos) sino también sus aspectos cualitativos: qué es un precio, la ganancia o el salario.

La Economía utiliza un método para la construcción de conocimiento que se basa en la modelización y en la matemátización de los fenómenos sociales. Es denominado por los historiadores de la Economía como “enfoque formalista” (Landreth y Colander, op. Cit.) y adquiere total preponderancia en los ámbitos académicos de los países centrales a partir de

<sup>12</sup> Si bien en las obras de Smith, Ricardo e incluso el propio Marx se plantean cuestiones históricas que pueden ser imputadas por los historiadores su falta de rigurosidad (como el “estado primitivo y rudo de la sociedad” de Smith o la crítica de Marx a la llamada “acumulación originaria del capital”), tienen un valor analítico que les permite a los autores dilucidar las especificidades de la sociedad capitalista en comparación con formas sociales anteriores (en particular con el feudalismo).

mediados del siglo XX. Un modelo no es más que “una representación simplificada de la realidad (...) que permite al economista fijarse en los rasgos esenciales de la realidad económica que intenta comprender” (Varian, 1999, p.1). Pero para que el modelo pueda formularse, requiere que se establezcan una serie de “supuestos” sobre el fenómeno que se está analizando. Y esta sería una primera ventaja del método, según argumentan sus defensores.

La segunda, consiste en que la matemática (especialmente el cálculo y el álgebra) “hace más concisa y más precisa la presentación de la teoría económica” (Ekelund y Hebert, 2005, p. 622). De esta manera, la formalización dota de “coherencia” y “rigor lógico” a los razonamientos económicos:

“¿Por qué obstinarse en explicar de la forma más penosa e incorrecta (...) sirviéndose del lenguaje vulgar, cosas que, en el lenguaje matemático, pueden enunciarse en menos palabras y de una manera más exacta y clara?” (Walras, 1987, p. 163).

La Ciencia Económica, desde la concepción de la Economía, utiliza un método que hace abstracción de las determinaciones históricas, políticas y sociales que conforman los fenómenos económicos. Y esta es una primera diferencia sustancial con el método planteado por la Economía Política. La Economía entonces se propondrá entonces marcar una fuerte diferencia con el resto de sus “ciencias hermanas” en las Sociales y “asemejarse”, por así decirlo, a las Naturales (y en particular a la Física).

Una segunda diferencia, es el “individualismo metodológico” que adopta la Economía que se “vincula a los hombres con bienes y recursos en decisiones aisladas” (Lagrave, op. Cit., p. 63-64). Ya no hay una sociedad capitalista que deba explicarse para, en todo caso, entender y contextualizar las decisiones individuales. Por el contrario, el “problema de la escasez y de la elección” se aplica con indiferencia a cualquier tipo de sociedad y época histórica, y constituye el punto de partida del análisis económico.

### **Problemáticas principales**

En la Economía Política se plantean como principales problemáticas teóricas la producción y la distribución. Encontramos así cuestiones como el valor, la relación entre salario, ganancia y renta, los determinantes del producto, del empleo y del nivel de población, el papel del estado en la economía e incluso, la viabilidad del sistema capitalista. En particular, la cuestión del valor remite a la pregunta acerca de la naturaleza de la riqueza social en el capitalismo, al modo en el cual se la puede multiplicar y luego, a cómo se distribuye ésta entre las clases sociales. De esto van a surgir las principales categorías y conceptos de la Economía Política como mercancía, trabajo, dinero, capital, tasa de interés, tasa de ganancia, clases sociales, etc.

La Economía va a marcar distancia con la Economía Política, dejando de lado como preocupación teórica la problemática del valor (Lagrave, op. Cit.) o bien, más precisamente, desconectándola de lo “macroeconómico” (Screpanti y Zamagni, 1997, p. 161) y confinándola a una cuestión “microeconómica” es decir, a las decisiones individuales o subjetivas en el intercambio y no en la producción. Y en tal sentido, la Economía (en su rama microeconómica) no va a referirse a la “clase trabajadora” y a la “clase capitalista” o siquiera al “trabajador” y al “capitalista” individuales, sino que los va a reemplazar por las categorías analíticas del “consumidor”<sup>13</sup> y del “productor” respectivamente. El origen de este “giro copernicano” en la problemática teórica, se remonta a la denominada “revolución marginalista” (acontecida en Europa alrededor de 1870) que tuvo como principales adversarios teóricos a Ricardo y principalmente a Marx<sup>14</sup>.

La Economía “encasilla” las problemáticas del nivel de producto, del nivel de empleo y de los precios a la “Macroeconomía” escindiéndolas por completo de la cuestión del valor. Pero esto, como vimos más arriba, proviene de la “adaptación” que hizo la ortodoxia del sistema teórico keynesiano, del cual dejó de lado (intencionalmente) las preguntas de Keynes por los fundamentos de la economía capitalista, como el valor, el dinero, el interés y el capital (Kicillof, 2007, p. 28) y las críticas a la denominada “teoría clásica de la ocupación”<sup>15</sup>.

### **Análisis del funcionamiento del sistema económico capitalista.**

Como expusimos más arriba, la Economía Política plantea un abordaje “holista” del sistema capitalista. Por tal motivo, se entiende que el “todo” es más que la suma de las partes o la mera “agregación” de las unidades individuales de producción y consumo. De este modo, el sistema económico es analizado por la Economía Política como un conjunto de procesos de producción, distribución, intercambio y consumo sujeto a ciertas “leyes sociales” (como la del valor, la de la igualación de las tasas de ganancias, la de oferta y demanda, etc.) donde las clases sociales se relacionan entre sí (con intereses contrapuestos que dan lugar a relaciones conflictivas). Por otra parte, el sistema económico capitalista no puede crecer indefinidamente sino que tiene recurrentes crisis de superproducción o contracciones cíclicas que lo llevan a agudas caídas de la tasa de ganancia, del nivel de producto y de empleo. Esto es advertido

<sup>13</sup> La Teoría Microeconómica convencional parte así de un abstracto “consumidor” que toma decisiones racionales en el mercado en relación a su consumo es decir, a la compra de bienes. No existe referencia alguna acerca de cómo obtiene el consumidor el ingreso que le permite adquirir los bienes en el mercado.

<sup>14</sup> Con la “revolución marginalista” se va a dar nacimiento al paradigma marginalista que va a sentar las bases y los principios fundamentales de lo que hoy se estudia como “Microeconomía”. Este sistema teórico es también conocido como “neoclásico” aunque en rigor de verdad, su denominación más adecuada es la de “marginalista” debido a que esta escuela lejos estuvo de establecer una continuidad con los economistas políticos clásicos. Por el contrario marcó una fuerte ruptura que los definiría como “anti-clásicos” antes que “neoclásicos” (Kicillof, 2010, p.175 y Lagrave, op. Cit., p. 60).

<sup>15</sup> Keynes denomina “teoría clásica” a lo que, en rigor de verdad, era el enfoque marginalista o neoclásico de la ocupación. Para conocer en detalle esta cuestión ver Kicillof (2007).

especialmente por Marx pero también aparece, aunque con menos detenimiento y profundidad, en los análisis de Keynes, Ricardo y Smith<sup>16</sup>.

El análisis de la Economía sobre el sistema económico, parte de un modelo que se construye mediante la agregación o sumatoria de los distintos elementos que lo componen. Estos elementos del sistema son los denominados “agentes económicos” (familias u hogares, empresas y estado) a los que se les agrega el sector externo y el sector financiero para completar el esquema o modelo. Las relaciones entre los distintos componentes (que por supuesto no son concebidas como “relaciones sociales”) van a determinar las diferentes “variables” (clasificadas en “stock” y “flujo”) del sistema que tiende (por definición) al equilibrio. No aparece en el análisis sistémico de la Economía la posibilidad de la crisis o siquiera del ciclo económico y esto se sustenta en dos supuestos teóricos fundamentales (que no podremos desarrollar aquí): el equilibrio general y la ley de Say<sup>17</sup>. Tampoco se da cuenta del conflicto social entre las distintas clases por la distribución del producto social generado en la economía (ingreso) ya que lo que existe en su lugar, es la denominada “retribución a los factores de la producción”<sup>18</sup>.

### **Algunas de las razones de la “escasez de la Ciencia”.**

Existen algunas razones que nos permiten argumentar el retroceso (o al menos el estancamiento) que produjo, en la construcción de conocimiento científico y en la enseñanza, la imposición de la Economía actual por sobre la Economía Política<sup>19</sup>.

En primer lugar, el predominio de la actual Economía por sobre la Economía Política implicó un doble proceso de escisión: del resto de las Ciencias Sociales en un primer momento (de la Sociología y de la Ciencia Política) y luego su completo alejamiento de éstas para “acercarse” o “parecerse” a las Ciencias Naturales (y sobre todo a la Física). La primera fase de esta “escisión” puede rastrearse en el mismo momento en el que surgen las Ciencias Sociales a mediados del siglo XIX en Europa occidental. En ese entonces, la conformación de la Sociología y de la Ciencia Política como “especializaciones intelectuales” separadas de la Economía Política (Wolf, 2005, p. 22-23) produjo una fragmentación del objeto de estudio de lo

<sup>16</sup> En los economistas políticos clásicos, la referencia a algo similar a la crisis puede observarse en la mención al “estado estacionario” al que tiende la economía capitalista, caracterizado por una caída en la tasa de ganancia y un freno en el crecimiento económico.

<sup>17</sup> La “Ley de Say” plantea que toda oferta crea su propia demanda. De acuerdo a esta ley no hay entonces posibilidad de una crisis de superproducción (que sería un exceso de oferta generalizado) ya que toda vez que se produce se genera un ingreso que se termina gastando en comprar la producción generada.

<sup>18</sup> Esta teoría plantea que en el proceso productivo social intervienen 3 “factores”: el trabajo, la tierra y el capital (que incluye además de los medios de producción el denominado “capital financiero”) a cuyos propietarios privados individuales le corresponde una retribución o remuneración por su aporte, que son el salario, la renta, la ganancia y el interés respectivamente. Con este enfoque se niega la posibilidad de conflicto distributivo y también de explotación de los trabajadores por parte de las clases propietarias.

<sup>19</sup> Surge aquí la pregunta acerca de cuál fue la necesidad este retroceso pero es una cuestión demasiado compleja que excede los límites y los propósitos de este trabajo.

social. De esta manera, mientras las primeras pasaron a ocuparse de relaciones sociales sin contenido (económico), la Economía Política se “convirtió” en Economía y se abocó a la construcción de modelos para dar cuenta de las elecciones individuales de los agentes económicos. La segunda fase implicó que ya la Economía ni siquiera sea considerada una Ciencia Social. Por el contrario, aparecen las “Ciencias Económicas” como algo separado e independiente de las “Ciencias Sociales” y más aún, las “relaciones económicas” como algo distinto de las relaciones sociales: se habla así de lo “socioeconómico” como si lo “económico” no fuera algo social<sup>20</sup>.

En segundo lugar, la Economía se presenta como una Ciencia en la que no existirían diferentes visiones teóricas (paradigmas económicos) para un mismo fenómeno económico. O bien, existen como parte de su “pasado” o de su “historia” por lo que corresponderían a fases previas en la “evolución del pensamiento económico”. De manera tal que, como bien sostiene Kicillof (2010), la “Economía oficial” se presenta como una ciencia sin pasado, al negar la existencia de otros paradigmas teóricos, o bien donde éste no tiene una importancia más que “anecdótica” y que poco tiene que decir en la actualidad. La Economía se propone así como una disciplina científica que avanza en forma “incrementalista” es decir, como si fuera una bola de nieve en la que el conocimiento progresa sostenida y continuamente (Zamagni y Screpanti, op. Cit., p. 16) sin discontinuidades o rupturas.

En tercer lugar, la Economía juega un papel ideológico y apologético del capitalismo. Ideológico en tanto actúa como la negación misma del conocimiento científico debido a que se detiene en las apariencias más inmediatas de la circulación mercantil, constituyendo así en una “Economía vulgar” en la medida en que no puede (o no quiere) penetrar en aquello que ocultan las formas más superficiales de la economía capitalista<sup>21</sup>. El papel apologético de la Economía viene dado por el hecho de que no sólo no es crítica de la economía capitalista, sino que incluso la presenta como el “mejor de los mundos posibles”<sup>22</sup>.

Por último, el amplio predominio de la Economía por sobre la Economía Política en Argentina en la enseñanza (dentro del nivel superior) se refleja en los siguientes hechos: 1) que no exista en casi ninguna universidad nacional la carrera de Economía Política<sup>23</sup>, 2) que las carreras de Economía se encuentren en unidades académicas separadas espacial y

<sup>20</sup> Nos quedará pendiente avanzar en cuál es la especificidad de las “relaciones económicas” en relación al resto de las relaciones sociales (como las jurídicas, políticas, de amistad y de parentesco). Esta cuestión encierra una enorme complejidad y excede los límites de este trabajo. Recomendamos al lector remitirse al Capítulo II de *El Capital* de Marx (2012).

<sup>21</sup> Y en tal sentido, la Economía actúa negando la obra de toda ciencia que es la de “reducir los movimientos visibles y puramente aparentes a los movimientos reales e interiores” (Marx, 2001, p. 304).

<sup>22</sup> De tal manera que “un sistema perfectamente competitivo de mercados de factores y productos genera un resultado económicamente eficiente” (Pindyck y Rubinfeld, 1995, p. 589).

<sup>23</sup> Con la excepción de la Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS).

organizacionalmente del resto de las Ciencias Sociales<sup>24</sup> y 3) que los planes de estudio se estructuren con el enfoque de la Economía y no de la Economía Política<sup>25</sup>. Excede el objetivo y los límites de este trabajo desarrollar estas cuestiones y dar cuenta de cómo fue el proceso concreto mediante el cual se impuso la Economía por sobre la Economía Política.

### **¿El retorno de la Economía Política?**

En los últimos años, el cuestionamiento y el descrédito de las políticas neoliberales, aplicadas en la región durante la década del noventa (sumado a la persistente crisis económica en los denominados “países centrales”) parecería ser el contexto para que las voces críticas a la Economía encuentren una mayor difusión y acogida en los ámbitos académicos, aunque lejos estén de poder “destronar” a la ortodoxia<sup>26</sup>. La instauración y realización periódica de encuentros de intercambio de pensamiento crítico y alternativo como las Jornadas de Enseñanza de la Economía de la UNGS (2009) y las Jornadas de Economía Crítica (desde 2007), la organización de los estudiantes, docentes y graduados de las carreras de Economía de distintas universidades nacionales para la reforma de los actuales planes de estudio (no sólo en nuestro país<sup>27</sup> sino también a nivel internacional<sup>28</sup>) y la creación de nuevas universidades nacionales con carreras de Economía más “permeables”<sup>29</sup> a la pluralidad de enfoques teóricos alternativos y

<sup>24</sup> Con algunas contadas excepciones, como la Universidad Nacional de General Sarmiento y la Universidad Nacional de Río Negro, que presentan estructuras organizacionales donde las unidades académicas se conforman siguiendo criterios no tradicionales. Así, en la primera, las carreras de Economía (Licenciatura y Profesorado) se ubican en los “Instituto de Industria” e “Instituto del Desarrollo Humano” respectivamente mientras que, en la segunda, el criterio es geográfico ya que la Licenciatura en Economía se encuentra en la “Sede Andina”. En la Universidad Nacional de Salta cuya Licenciatura en Economía se ubica en la “Facultad de Ciencias Económicas, Jurídicas y Sociales” pero las únicas otras carreras que aglutina esa unidad académica son la Licenciatura en Administración y la carrera de Contador Público Nacional. Con lo cual, en los hechos funciona como una tradicional “Facultad de Ciencias Económicas”.

<sup>25</sup> Datos extraídos de la web de guía de carreras del Ministerio de Educación de la Nación, disponibles en: [http://ofertasgrado.siu.edu.ar/carreras\\_de\\_pregrado\\_y\\_grado.php](http://ofertasgrado.siu.edu.ar/carreras_de_pregrado_y_grado.php)

<sup>26</sup> Así al menos lo advierten algunos artículos periodísticos que, desde los años 2008-2009, dan cuenta de los límites de la enseñanza de la Economía en algunas de las principales universidades de Europa occidental y Estados Unidos (como Harvard, Cambridge y Leeds), para explicar la crisis económica cuyo epicentro estuvo (y está) precisamente en esos países. Al respecto, pueden consultarse: *Mover...* de Javier Lewcowicz, Página 12, 19-02-12 y *Un debate sobre la enseñanza de la Economía* de The Guardian, publicado en Clarín 24-11-13.

<sup>27</sup> En tal sentido, se creó en el año 2010 el “Encuentro Nacional de Discusión de Planes de Estudios” integrado por estudiantes y docentes pertenecientes a carreras de Economía de 7 universidades nacionales (Mar del Plata, del Sur, La Plata, Buenos Aires, Rosario, Córdoba y del Litoral). Las conclusiones de las discusiones y los acuerdos del encuentro fueron plasmadas en el documento “Por un cambio en la formación en Economía” disponible en: <https://esepuba.files.wordpress.com/2010/05/documento-planes-de-estudio-mdp-20103.pdf>

<sup>28</sup> Existe un documento denominado “Llamamiento internacional de estudiantes de Económicas a favor de una enseñanza pluralista”, suscripto por 65 asociaciones de estudiantes de Economía de 30 países, que reclama cambios en los planes de estudio de Economía en varias de las principales universidades de Europa, Estados Unidos y de otras partes del mundo. Zaiat, A.: *Economistas*, Página 12, 15-11-14, disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/economia/2-259886-2014-11-15.html>

<sup>29</sup> Esto es lo que al menos sostiene Andrade, para el caso de la Universidad Nacional de Moreno, en *La enseñanza de la Economía*, Página 12, 23-10-11, disponible en: <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/cash/40-5531-2011-10-23.html>.

críticos a la Economía, son algunos acontecimientos que reflejarían esta situación.

A nivel de los planes de estudio del nivel secundario, también hay indicios de cambios favorables para la enseñanza de la Ciencia Económica al menos, en términos de contenidos. En la provincia de Buenos Aires tuvo lugar en 2007 una reforma educativa cuya consecuencia fue la implementación de nuevos diseños curriculares dentro de los cuales encontramos la asignatura Economía Política (desde el 2011). Los contenidos prescriptos para este espacio curricular van desde los economistas clásicos hasta Marx, pasando por Keynes e incluso, el Estructuralismo Latinoamericano<sup>30</sup>. Con lo cual, la nueva propuesta curricular de Economía Política “toma distancia crítica del paradigma económico dominante y promueve una aproximación a los aportes de los principales referentes considerando el marco histórico, político y social en el que se sitúan” (Cáceres, 2014, p. 35).

### **De lo que se trata es de cambiarlo.**

Llegados a este punto de nuestro recorrido nos vemos obligados a preguntarnos: ¿qué hacer? ¿Se trata de avanzar en una “Economía crítica” como alternativa de la “Economía ortodoxa”<sup>31</sup> que predomina en la Ciencia Económica? En tal sentido, existen distintas propuestas teóricas y políticas como la Economía Social o Solidaria y por supuesto, la “marginada” Economía Política. Pero en tal caso ¿es esto suficiente para avanzar en una transformación que supere revolucionariamente las formas de conocimiento y enseñanza de la Ciencia Económica actualmente vigentes? ¿No sería entonces cuestión de proponernos avanzar en una crítica a la Economía y a la enseñanza, antes que en una Economía y una enseñanza “críticas”, “alternativas” o “contrahegemónicas”?

A nuestro parecer, en primer lugar no basta con la presencia de un “contenido crítico” para lograr una enseñanza crítica de la Ciencia Económica. Esta cuestión, si bien se puede presentar como una “hipótesis” fue analizada, en un trabajo anterior (Sisti, op. Cit.), para el caso de la enseñanza de la Economía Política en la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires. Es importante la reforma de los planes de estudio y de los diseños curriculares, que den lugar a la tan demandada “pluralidad” de enfoques teóricos y metodológico que aproximen la Ciencia Económica al lugar que le corresponde como Ciencia Social, pero esto es insuficiente.

En segundo lugar, la cuestión a resolver no es un abstracto problema epistemológico o metodológico. La cuestión es de la praxis o bien, en otros términos, de la acción política. Y no cualquier acción política o una acción política en abstracto, sino una acción política que pueda

<sup>30</sup> En un trabajo anterior (Sisti, 2013) hemos analizado pormenorizada y críticamente los contenidos de la materia Economía Política así como las dificultades detectadas para su enseñanza.

<sup>31</sup> Si bien es claro que no existe consenso y es bastante discutible la usual y difundida distinción en la Economía entre “ortodoxia” y “heterodoxia” (Arakaki y Rikap, 2014).

dar cuenta objetivamente de cuál es su propia necesidad. Y preguntarnos por el “qué hacer” nos conduce a preguntarnos por el “qué somos” como sujetos de la acción esto es, que nos determina como sujetos portadores de una acción política.

El sujeto no es un momento de la Idea cuyo papel se reduzca a la contemplación de lo real; el sujeto es un individuo concreto que vive en determinadas circunstancias materiales y que realiza una actividad práctica subjetiva (el trabajo) mediante la cual transforma el medio en el que vive y, por tanto, se transforma a sí mismo. Por tal motivo, pensar un “sujeto” en abstracto o una “esencia humana” aislada de las condiciones materiales de existencia (Marx, 1976, p. 36) en las que se desarrolla y actúa es un límite. Y es un límite en tanto la forma predominante del conocimiento científico, la representación lógica (Iñigo Carrera, 2008), nos presenta separados el sujeto y el objeto, el conocimiento y la acción política, la teoría y la práctica (Gerez, Rojas y Sisti, 2009). De tal manera que de lo que se trata es de superar la actual forma de conocimiento cuyo punto de partida es la representación y, por tal motivo, está condenada a la interpretación de lo real. De tal manera que nuestra crítica está formulada hacia la representación de lo real o, en otros términos, al sujeto y al objeto como elementos de contemplación. Lo que significa que no podemos referirnos a un sujeto en abstracto dejando de lado al individuo de carne y hueso ni tampoco a las determinadas condiciones históricas concretas en las que vive. Así, el planteo de Hegel de que su sistema filosófico es la “autoconciencia” de la Idea y, por consiguiente, el punto máximo en el desarrollo del conocimiento teórico y especulativo de la realidad, pierde de vista las relaciones sociales de producción que le dan origen. Por consiguiente, el punto de partida no puede ser ya una representación de lo real o la totalidad (la Idea o lo universal) ni tampoco teorías, conceptos o categorías<sup>32</sup>, sino la realidad concreta y “empíricamente comprobable” (Marx y Engels, 1976, p. 36). El camino abierto por Marx entonces, planteado plenamente en su “Crítica a la Economía Política”, es el de avanzar a partir de la reproducción de lo concreto en el pensamiento y superar así el alcance las interpretaciones de la realidad<sup>33</sup>. En Marx se plantea la superación de filosofía por la praxis. Esto es, si Hegel expresa el punto culminante del pensamiento especulativo e interpretativo de la realidad, en Marx encontramos que de lo que se trata ahora no es de ocuparse de la realidad como objeto de contemplación sino de su transformación por medio de la realización práctica de la filosofía. Marx expresa por consiguiente, la culminación de la Economía Política (Luxemburgo, 1951).

El punto de partida propuesto es entonces la reproducción ideal de lo concreto en el pensamiento, desde la forma concreta más simple que adopta el producto del trabajo social (la mercancía) hasta llegar a las determinaciones generales de la organización del proceso de

<sup>32</sup> En tal sentido, Marx (2012, p. 718) sostiene: “yo no arranco nunca de los ‘conceptos’ (...) yo parto de la forma social más simple en que toma cuerpo el producto del trabajo en la sociedad actual, que es la ‘mercancía’”.

<sup>33</sup> “Los filósofos no han hecho más que interpretar de diversas maneras el mundo; de lo que se trata es de cambiarlo”, (Marx, 1976).

metabolismo social, bajo su forma histórica particular: el modo de producción capitalista<sup>34</sup>. A éste le corresponden determinadas formas de conciencia y subjetividad así como formas de conocimiento que presentan la apariencia de que el ser humano es abstracta y naturalmente libre y que la mercancía tiene el atributo del valor como una propiedad intrínseca y natural (como el peso o el tamaño)<sup>35</sup>. Pero también el modo de producción capitalista engendra la necesidad de su propia aniquilación y superación (Iñigo Carrera, 2008) como forma particular de regirse el proceso de metabolismo social; necesidad cuya expresión plena es la acción política revolucionaria de la clase obrera centralizando los diversos fragmentos privados e independientes del trabajo social (capitales individuales) como propiedad estatal (Marx, 1998, p. 66 y 67).

Recapitulando. Se trata de avanzar en una forma de conocimiento científico y por lo tanto, objetivo<sup>36</sup>, que tiene como punto de partida la pregunta por la propia necesidad de la acción y cuyo despliegue implica la reproducción de lo concreto en el pensamiento y no la representación de aquello que se quiere conocer (bajo la forma de conceptos, categorías o teorías). Este camino a seguir (o método) nos lleva por un proceso de conocimiento y reconocimiento (Iñigo Carrera, 2007), en la medida que da cuenta de la unidad entre sujeto y objeto. Y en tal sentido, todo paso en el conocimiento es, al mismo tiempo, un paso en la transformación de la subjetividad que se lo apropia: conocer es por lo tanto, transformar y transformarse (o conocerse). Este proceso implica un descubrimiento de las propias determinaciones como sujetos individuales y particulares pero fundamentalmente, como miembros de una misma clase social y, en definitiva, de una misma especie<sup>37</sup>. Esto es el “método dialéctico”<sup>38</sup>. Utilizar el método dialéctico para desarrollar procesos de conocimiento científico y de enseñanza conlleva una ruptura radical con las formas predominantes de producción de conocimiento y de la conciencia científica, basadas en la representación lógica<sup>39</sup>.

<sup>34</sup> Tal es el camino por el que se desarrolla el análisis expuesto en *El Capital*, donde el autor avanza desde lo concreto y particular a lo abstracto y general; de lo más simple a lo más complejo. Marx comienza así por la mercancía para luego analizar cómo ésta deviene en dinero, luego en capital y más tarde en clases sociales hasta llegar a las determinaciones generales del modo de producción capitalista. De este modo, la obra *El Capital* no es una “teoría económica del capitalismo” sino que, tal como lo indica su título, es una crítica a éste a partir del modo en que se lo representa la Economía Política clásica y, fundamentalmente, una herramienta para la acción política.

<sup>35</sup> “Hasta hoy ningún químico ha logrado descubrir valor de cambio en el diamante o en la perla” (Marx, 2012, p. 47).

<sup>36</sup> “El problema de si al pensamiento humano se le puede atribuir una verdad objetiva, no es un problema teórico, sino un problema práctico”, (Marx, op. Cit.).

<sup>37</sup> “La contradicción entre la capacidad de conocimiento del hombre, interiormente ilimitada, y su existencia real sólo en hombres exteriormente limitados y cuyo conocimiento es limitado y finito, se resuelve en la sucesión, para nosotros al menos prácticamente infinita, de las generaciones, en un progreso ilimitado.”, (Engels, 1956, p. 113).

<sup>38</sup> De nuevo no se trata de “cómo interpretamos el método dialéctico” o “que entiende Marx por método dialéctico”, sino de qué forma concreta de conocimiento (y acción) le damos a nuestra propia necesidad de superar los límites de la representación lógica.

<sup>39</sup> Tal es la acción política que se desarrolla en los talleres de lectura crítica de *El Capital* de Marx coordinados por Juan Iñigo Carrera. Otra experiencia de aplicación del método dialéctico se encuentra en el citado trabajo de Gerez, Rojas y Sisti (2009).

Implica enfrentarse a los límites de nuestra propia conciencia y reconocernos como sujetos determinados que expresamos una necesidad que nos trasciende como seres finitos e individuales<sup>40</sup>.

## Bibliografía

ARAKAKI, G. y RIKAP, C. (2014): *La ortodoxia y la heterodoxia en la ciencia económica, una falsa discusión*, en *La enseñanza de la Economía en el marco de la crisis del pensamiento económico*, Ediciones UNGS, Argentina.

ARONSKIND, R. (2008): *Controversias y debates en el pensamiento económico argentino*. Colección 25 años 25 libros. Universidad Nacional de General Sarmiento y Biblioteca Nacional, Argentina.

BLANCHARD, O. y PEREZ ENRRI, D. (2000): *Macroeconomía. Teoría y política económica con aplicaciones a América Latina*, Prentice Hall, Buenos Aires.

BOURDIEU, P. (2003): *Las estructuras sociales de la economía*, Anagrama, Barcelona.

CÁCERES, V. (2014): *Educación secundaria: vaivenes del diseño curricular de Economía en la provincia de Buenos Aires*, en *La enseñanza de la Economía en el marco de la crisis del pensamiento económico*, Ediciones UNGS, Argentina.

DÍAZ, E. y HELER, M. (1987): *El conocimiento científico. Hacia una visión crítica de la Ciencia*. Eudeba, Argentina.

ENGELS, F. (1956): *Anti-Dühring*, Hemisferio, Argentina.

EKELUND, R. y HÉBERT, R. (2005): *Historia de la teoría económica y de su método*, McGrawHill, México.

FORCINITO, K. (2009): *La enseñanza de la Economía por paradigmas y en interdisciplinaredad con el resto de las Ciencias Sociales: reflexiones acerca de los desafíos involucrados en la práctica docente y en el proceso de aprendizaje*. Ponencia publicada en *Primera Jornada sobre Enseñanza de la Economía*, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, Argentina. Disponible en: <http://www.ungs.edu.ar/areas/publicaciones/312/>

FRASCHINA, S. y KESTELBOIM, M. (2014): *Economía Política*, Maipue, Argentina.

FUCCI, P. (2004): *Economía y Economía Política*. Ediciones Cooperativas, Argentina.

GEREZ, F., ROJAS, S. y Sisti, P. (2009): *La investigación participativa como investigación científica o la forma concreta de reconocer la unidad entre el sujeto y el objeto de análisis*. Ponencia presentada en las II Jornadas Internacionales de Investigación y Debate Político “La crisis y la revolución en el mundo actual. Análisis y perspectivas”, VIII Jornadas de Investigación Histórico social de Razón y Revolución, Buenos Aires, 10 al 12 de diciembre, FFyL (UBA).

IÑIGO CARRERA, J. (2007): *Conocer el capital hoy, usar críticamente “El Capital”*, Editorial Imago Mundi, Argentina.

IÑIGO CARRERA, J. (2008): *El capital: razón histórica, sujeto revolucionario y conciencia*, Editorial Imago Mundi, Argentina.

KICILLOF, A. (2007): *Fundamentos de la Teoría General. Las consecuencias teóricas de Lord*

<sup>40</sup> ¿De qué otra manera se portan las fuerzas productivas del trabajo social sino en la existencia de individuos concretos y particulares? ¿No es acaso cada individuo portador de una cuota de la fuerza productiva del trabajo social?

- Keynes. Eudeba, Argentina.
- KICILLOF, A. (2010): *De Smith a Keynes. Siete lecciones de historia del pensamiento económico*. Eudeba, UBA, Argentina.
- KLIMOVSKY, G. (2005): *Las desventuras del conocimiento científico*. AZ Editora, Argentina.
- LAGRAVE, F. (1999): *Khun y la economía neoclásica*, en *Epistemología de la Economía*, AZ Editora, Argentina.
- LANDRETH, H. y COLANDER, D. (2006): *Historia del pensamiento económico*, Editorial McGrawHill, España.
- LUXEMBURO, R. (1951): *¿Qué es la Economía?*, publicación electrónica disponible en: [https://www.marxists.org/espanol/luxem/07Queeslaeconomia\\_0.pdf](https://www.marxists.org/espanol/luxem/07Queeslaeconomia_0.pdf)
- MARX, C. (1976): *Obras Escogidas. Tomo I*, Editorial Progreso, URSS.
- MARX, C. (1987): *Miseria de la filosofía*, Siglo XXI Editores, México.
- MARX, C. (1998): *El manifiesto comunista*, Crítica, España.
- MARX, C. (2001): *El Capital. Crítica de la Economía Política. Tomo III*. Fondo de Cultura Económica, México.
- MARX, C. (2012): *El Capital. Crítica de la Economía Política. Tomo I*. Fondo de Cultura Económica, México.
- MÍGUEZ, P. Y SANTARCÁNGELO, J. (2009): *La Economía a la luz de la Economía Política*. Ponencia publicada en Primera Jornada sobre Enseñanza de la Economía, Universidad Nacional de General Sarmiento, Los Polvorines, Argentina. Disponible en: <http://www.ungs.edu.ar/areas/publicaciones/312/>
- MOCHÓN, F. Y BEKER, V. (2008): *Economía. Principios y aplicaciones*. Editorial McGraw Hill, México.
- PARKIN, M. (2004): *Microeconomía*, Prentice Hall, México.
- PINDYCK, R. y RUBINFELD, D. (1995): *Microeconomía*, Prentice Hall, España.
- SCREPANTI, E. y ZAMAGNI, S. (1997): *Panorama de historia del pensamiento económico*, Editorial Ariel, Barcelona.
- SISTI, P. (2013): *Dificultades para la enseñanza de la Economía Política, una mirada desde la capacitación y la práctica docentes*, ponencia presentada en IV Jornadas sobre Enseñanza de la Economía, Universidad Nacional de General Sarmiento, Argentina.
- VARIAN, H. (1998): *Microeconomía intermedia*, Antoni Bosch Editor, España.
- WALRAS, L. (1987): *Elementos de Economía Política pura (o teoría de la riqueza social)*, Alianza Editorial, Madrid.
- WOLF, E. (2005): *Europa y la gente sin historia*. Fondo de Cultura Económica, México.

# **Teoría y Estructura Económica. Reflexiones en torno a la estructura, la determinación y el cambio social en la teoría económica**

Martín Rodríguez Miglio<sup>1</sup>

## **Resumen**

El ejercicio que proponemos en este texto es plantear una metodología para interpretar la teoría económica en clave de estructura. Para ello avanzamos con la reconstrucción estilizada de algunas corrientes de pensamiento económico intentando identificar la estructura sobre la cual se montan las relaciones que describen, sus elementos, el sentido de las determinaciones entre ellos y, finalmente, pensar las posibilidades de intervención para la transformación social contenidas en dichos cuerpos teóricos. Comenzaremos el recorrido con la escuela marginalista, luego analizaremos la estructura en la corriente de pensamiento marxista, para luego pasar a la escuela estructuralista y a los teóricos de la dependencia. Habiendo realizado este recorrido estaremos en condiciones de identificar las distintas estructuras y sus implicancias en torno a la intervención particular.

---

<sup>1</sup> Lic. en Economía (FCE-UBA) y Doctorando en Ciencias Sociales (UNGS-IDES). Investigador docente del IDEI-UNGS.  
[mrmiglio@ungs.edu.ar](mailto:mrmiglio@ungs.edu.ar)

## Introducción

La economía, como recorte disciplinar del conocimiento científico general, se enfrenta en ocasiones al problema de referirse a la relación entre el todo social y lo estrictamente económico. Así, la estructura social y la estructura económica se presentan a veces como elementos distintos, a veces como un único elemento. Una forma tradicional de pensar esta relación se refiere a identificar a la estructura económica como un edificio sobre el cual se construye la totalidad social, perspectiva de la que se desprende que el abordaje correcto para avanzar en la comprensión de la sociedad toda implica partir de los aspectos económicos. Otra forma de abordar esta relación resulta de considerar a la estructura económica como un esqueleto que sostiene a la sociedad, por lo tanto la mirada sobre lo económico y lo social quedarían yuxtapuestas.

Bajo cualquiera de sus formas, la estructura se encuentra en diálogo con la coyuntura, con los movimientos particulares, que suelen ser fuertemente estudiados en el seno de la disciplina económica. Dicha coyuntura (económica) no puede pensarse de forma aislada de la estructura económico-social, o meramente económica (si es que fueran elementos diferentes), sin embargo no siempre se hace explícito el elemento estructural de los análisis coyunturales, o hasta incluso no aparecen explicitados en los propios desarrollos teóricos sobre el proceso económico.

En la economía en particular, nos encontramos con distintos cuerpos teóricos que abordan, directamente o no, la estructura económica o social. A diferencia de otras disciplinas, el concepto de estructura ya estaba presente en los albores de la ciencia, por ejemplo en la economía política clásica, en Smith, Ricardo, Mill, y el resto de los economistas políticos ingleses, incluso en sus predecesores Quesney, Petty, Cantillion, etc. En Marx la manifestación de la estructura y su función es explícita en algunos pasajes de su obra. Y a pesar del recorte del objeto de estudio centrado en el intercambio, en la escuela marginalista también hay por detrás una idea de estructura económico-social, que surge a partir de relaciones individuales.

En definitiva cuando hablamos de estructura económica (y/o social) nos referimos a las relaciones fundamentales que dan soporte al resto de las relaciones económicas, productivas, de intercambio, etc. Al identificar esta estructura debería reflejarse con claridad en que sentido se dirigen las determinaciones más generales del sistema. Este movimiento entre elementos que se determinan unos a otros nos permitirá pensar si existen posibilidades de intervención ante la

realidad de la estructura económica identificada, así como también permitirá reflexionar sobre el grado de constricción que ejercen estas estructuras sobre la acción (individual o colectiva)<sup>2</sup>.

El ejercicio que proponemos en este texto es el de reconstruir estilizadamente algunas corrientes de pensamiento intentando identificar la estructura sobre la cual se montan esas relaciones, el sentido de las determinaciones entre elementos, y finalmente pensar las posibilidades de intervención para la transformación social que emanan de dichos cuerpos teóricos. Comenzaremos el recorrido con la escuela marginalista, luego analizaremos la estructura en la corriente de pensamiento marxista, para luego pasar a la escuela estructuralista y a los teóricos de la dependencia. Las corrientes de pensamiento han sido reconstruidas (aunque no exclusivamente) en base a Marshall, Marx, Prebisch y Frank respectivamente. Aunque cada uno de estos autores no necesariamente nos refleje con exhaustividad el contenido de la escuela de pensamiento, la entrada por cada uno de ellos nos permitirá poner a prueba la clave de lectura propuesta y su potencialidad.

### **El marginalismo y la estructura de los mercados**

La teoría marginalista surge a finales del Siglo XIX, mediante las publicaciones de las obras de William Stanley Jevons y Carl Menger en 1871, y León Walras en 1874-1877, y se consolida como pensamiento hegemónico con la publicación de los Principios de Economía de Alfred Marshall, en 1890. Tal como lo indican Screpanti y Zamagni *“los principios de Marshall tuvieron un éxito enorme, y poco a poco fueron sustituyendo –sobre todo en Inglaterra- a los de Mill como texto base en todos los centros universitarios importantes”* (Screpanti y Zamagni, 1997).

El propio Marshall abre su obra demarcando su interés en el estudio de las actividades del hombre en sus actos cotidianos, tanto individuales como sociales, orientados a la obtención de bienestar, en tanto el carácter del hombre es moldeado por su trabajo cotidiano y por los recursos naturales de la época. La unión conceptual entre riqueza y hombre esta dada por la libre deliberación del individuo. En su obra discute con el conocimiento vulgar de la época que suele considerar a la vida industrial vigente como un escenario regido por la competencia, por lo tanto, por la lucha entre personas, de creciente intensidad. Sin embargo el autor jerarquiza a la

---

2 Por ejemplo en Giddens aparece la estructura no como algo que determina la acción de los individuos sino que la condiciona, pero al mismo tiempo la hace posible. Estructura y acción son así las dos caras de un proceso continuo en el que la acción viene posibilitada, limitada y dotada de sentido por la estructura, generando la continuidad de las prácticas sociales, muchas de cuyas reglas no afloran en la conciencia de los agentes.

independencia de los actos como el elemento característico de la sociedad actual, junto con la confianza, la previsión del futuro, el ajuste inmediato en la acción. Así logra concluir con que hay competencia (egoísmo) pero también hay cooperación, y ambas son el resultado de la libre deliberación, que es la esencia del hombre (Marshall, 1975).

En su enfoque, el proceso económico era asimilable al biológico en tanto se concluía la supervivencia de los organismos mejor adaptados, pero su preocupación tenderá a ir en contra de la tesis derivada del darwinismo social sobre la importancia de no interferir con el proceso de “selección natural” de los mercados mediante acciones estatales (Screpanti y Zamagni, 1997). Contrariamente a lo que desarrollarían luego los marginalistas más liberales, en Marshall hay lugar para políticas redistributivas en aras de alcanzar el máximo bienestar social.

Una vez desarrollado el estudio de las necesidades, las condiciones de producción y de demanda, se dedicó a las relaciones generales entre demanda, oferta y valor, a través del estudio de los mercados y el equilibrio, entendiendo por mercado no a un lugar particular, sino a una región en la que compradores y vendedores se relacionan entre si, en libertad. El mercado asume características que se derivan de la relación cuantitativa que se establece entre los agregados de ambos, y es en estos mercados donde se ven expresadas las voluntades individuales que surgieron de la libre deliberación que cada hombre porta consigo. Por lo tanto podemos asimilar al mercado y su morfología como la estructura económica en términos marshallianos.

Posteriormente otros autores han profundizado esta interpretación de la vida social, a tal punto que la corriente de pensamiento marginalista ha sido el meastrem académico durante la mayor parte del tiempo desde su aparición, aunque sin mantener necesariamente las bases filosóficas de Marshall. Fundamentalmente se han abocado a desarrollar las condiciones por las cuales el sistema se equilibra ante la ausencia de interferencias, y a justificar sobre las bondades de aquella situación. Así podemos encontrar autores como Solow quien adhiere al supuesto de la libre accesibilidad de las técnicas de producción, por lo tanto, al regir la plena imitabilidad de la función de producción, usando las cantidades adecuadas de capital y trabajo, todos los productores pueden alcanzar una cierta cantidad de producto. En base a esto se construye un modelo de crecimiento a largo plazo donde solo hay un bien, el conjunto de la producción, cuyo volumen se designa  $Y(t)$  y se obtiene un equilibrio general que considera el ingreso real de la comunidad (Solow, 1956). Para otros autores también puede utilizarse una única función de producción que homogenice la gran diversidad de bienes heterogéneos de capital físico y de procesos a través del tiempo (Samuelson, 1962), mediante la curva envolvente de las distintas técnicas.

En líneas generales esta escuela de pensamiento explica el comportamiento de los individuos a través de la maximización de la utilidad, y el de las firmas a través de la maximización del beneficio (o minimización de los costos) bajo la Teoría del consumidor y Teoría del productor, respectivamente. La construcción de agentes representativos y la acción maximizadora de los mismos, le permite a la teoría hallar consistentemente el Equilibrio General de los Mercados, y en ese equilibrio determinar Precios (relativos) y Cantidades. Años más tarde, Milton Friedman reconocería lo poco real del supuesto, sin embargo el carácter instrumentalista de la teoría alcanzaría para justificar la potencia explicativa de la misma (Friedman, 1967).

Si bien es una estructuración construida a partir de una concepción que corresponde al individualismo metodológico, entendemos que no resigna la pretensión de totalidad, fundamentalmente a partir de la intervención de Marshall y su fundamentación. Aquí la estructura surge inmediatamente por la interacción de los individuos y asumirá distintas formas en relación de las condiciones generales de la industria y de la demanda. Por ello consideramos que la estructura económico-social presente en la escuela marginalista corresponde a una estructura de mercados.

Las posibilidades de cambio en términos estructurales están supeditadas a la articulación entre productores, por un lado, y consumidores, por el otro, pero de ninguna manera surge la posibilidad teórica de una transformación radical de la estructura o de un cambio social más general.

### **El debate marxista sobre la relación entre la base y superestructura**

Pasemos a analizar la dimensión de estructura en torno a la crítica de la economía política de Marx, quien utiliza un enfoque materialista y dialéctico para entender la organización general del trabajo social. El sistema económico descrito analiza la totalidad social a partir de su unidad, la mercancía, pues a partir de ella se logra reconstruir el modo de producción general, pues tiene contenidas todas las relaciones que estructuran la sociedad.

La idea más explícita sobre la estructura de la sociedad la encontramos en el Prólogo de la Contribución a la Crítica de la Economía Política (Marx, 1975) en el que afirma:

*...en la producción social de su existencia los hombres contraen una serie de relaciones necesarias pero independientes de su voluntad: relaciones de producción que corresponden a una determinada fase del desarrollo*

*de las fuerzas productivas materiales. El conjunto de estas relaciones de producción forman la estructura económica de la sociedad, la base real sobre la que se eleva un edificio jurídico y político y a la que corresponde determinadas formas de conciencia social. El modo de producción de la vida material determina el proceso de vida social, política y espiritual general.*

En una primera lectura encontramos una formulación sobre la estructura social que se funda en la vida material. El elemento central es la *base* que contiene las relaciones de producción vigentes (capital-trabajo) y las fuerzas productivas de la época (conocimiento, técnica, formas de organizar la producción, etc.). Es a partir de estos elementos que se configura la reproducción de la vida del hombre, y esta configuración toman cuerpo en elementos de otro orden, *superestructurales*, que constituyen formas políticas, jurídicas, culturales, etc. como el estado, la propiedad privada, entre otras. En este esquema, la *superestructura* es producto, generada o determinada por la *base* material. Mas aún, en tanto el desarrollo de las fuerzas productivas entra en contradicción con las relaciones de producción, por lo tanto con la expresión jurídica de estas, estos cambios en la *base* determinarán transformaciones de todo el edificio *superestructural* constituido a partir de ella, y por ende, en el orden social general, revolucionando el sistema.

La estructura económica contiene, entonces, la totalidad de estas relaciones que conforman la *base* y sobre la que se alza la *superestructura*, configurando así una relación en la que la vida material impacta sobre el proceso social, político e intelectual. En la *base* se observan los cambios materiales, los cambios en las relaciones de producción (más amplios). En la *superestructura* se observan los cambios de lo político, lo jurídico, lo religioso, lo artístico, lo filosófico.

Esta perspectiva tiene contenida las posibilidades de transformación social. Más aún, aquí el cambio social no solo es un proceso posible, sino inevitable en la medida en que se avance con el desarrollo de las fuerzas productivas. La dinámica de transformación del modo de producción responde entonces a la siguiente secuencia: i) se desarrollan las fuerzas productivas en base a ciertas relaciones de producción, ii) se desarrolla la *superestructura* acorde a las relaciones de producción vigentes (propiedad privada, el estado, las distintas expresiones políticas, etc.), iii) continúan desarrollándose las fuerzas productivas pero ahora entrando en contradicción con las (expresiones *superestructurales* de las) relaciones de producción, y iv) se transforman las relaciones de producción y con ellas las formas jurídico-políticas que las expresan (revolución social).

Esta caracterización de la dinámica capitalista ha sufrido fuertes críticas por establecer una sobredeterminación de las relaciones de producción en el devenir de las sociedades, como si los elementos jurídicos, políticos e ideológicos de la *superestructura* no jugaran ningún rol relevante.

Ya en la década de '30 Karl Korsch identificaba dos interpretaciones extendidas acerca de la caracterización de Marx sobre la estructura económica. Por un lado la vertiente economicista, según la cual solo los hechos económicos tienen realidad en la teoría materialista, mientras que los demás fenómenos sociales se disipan en diversos grados de contenido ideológico. Esta perspectiva, a los ojos de Korsch, tiene como consecuencia práctica reducir como única acción revolucionaria a la lucha económica de los trabajadores. Por otro lado, el autor describe la vertiente de las interacciones, una tendencia sociológica que sustituye la unilateralidad economicista por una coordinación de interacciones ejercidas por distintas esferas. Esta perspectiva ya no tiende necesariamente a derivar en una práctica revolucionaria, sino que se disipa en críticas aisladas y recomendaciones de intervención del tipo reformistas (Korsch, 1967). Estas dos posiciones colocan a la determinación en lugares distintos: mientras que el economicismo coloca a la *base* como generadora de todo el orden social, la tendencia sociológica iguala ambos componentes pudiendo esperarse que el motor del cambio social emane tanto de un elemento como de otro (*base-superestructura*).

Algunas décadas más tarde fue un sociólogo culturalista inglés quien retomó este debate a partir de la celebre proposición “la base determina la superestructura” e intentó recuperar la perspectiva de totalidad. Así definió que ambos elementos, *base* y *superestructura*, no son otra cosa que categorías analíticas de un único proceso fundamental, social, indisoluble. En la *base*, afirma, se encuentra lo objetivo – las relaciones sociales de producción – y en la *superestructura*, lo subjetivo – la conciencia -. Según el autor, si las tomáramos a ambas como cosas separadas, error ampliamente cometido, uno de los elementos podría estar en un grado mayor de desarrollo que el otro en términos de revolución social (Williams, 2009). Como ejemplo, podríamos considerar un escenario en que las relaciones de producción estuviesen plenamente desarrolladas, pero no así la conciencia del proletariado, entonces la posibilidad de cambio social dependería de la existencia de un sujeto que asuma la tarea de dirección política, es decir, haría falta una dirección o partido que encamine a la sociedad hacia una transformación social total -el problema sería de dirección política-. Esta posición implica la inversión de los elementos en los términos planteados por Marx.

Así, para Williams, la *base* tiene por contenido a las relaciones de producción, lo objetivo, y a estas relaciones de producción le corresponden expresiones jurídico-políticas acorde al grado de desarrollo de las primeras, lo subjetivo. Pero son ambos elementos los que constituyen la estructura

económico-social por lo que la separación analítica de ambas nos encamina a un error de comprensión de la naturaleza del proceso social general. Hay unidad y movimiento en esa unidad. La situación económica contenida en la *base*, por un lado se expresa en esas formas de la conciencia, pero también estos elementos *superestructurales* ejercen influencia, incluso en ocasiones prevaleciendo en la determinación.

Para recuperar una perspectiva totalizadora Williams propone considerar a la determinación no solo como la fijación de límites, sino también como el ejercicio de presiones. Así, a los ojos del sociólogo inglés, se logra una categoría de análisis donde la yuxtaposición de *base* y *superestructura* conforma un único movimiento del proceso social, totalizador, y la teoría cobra mayor capacidad explicativa para analizar el cambio. En el devenir de las transformaciones de los modos de producción, en este juego de límites y presiones se van configurando las nuevas formas productivas que asumirán carácter fundamental a futuro. Es decir, en el proceso social las formas vigentes de cada modo de producción conviven con lo emergente, así como también conviven con lo residual (Williams, 2009).

## **Los enfoques de centro-periferia y su relación con el progreso técnico**

A partir de la revolución keynesiana y de la emergencia de la nueva economía del desarrollo, aparecieron en Latinoamérica una serie de pensadores atravesados por un problema común, la condición de atraso o subdesarrollo económico y la necesidad de un planteamiento teórico que permita elaborar las bases políticas para su superación. Apoyados en el rechazo de las tesis de la monoeconomía y el mutuo beneficio del comercio internacional, estos intelectuales dieron nacimiento a dos escuelas de pensamiento que comparten en gran medida la caracterización de la estructura económica pero difieren tal vez en su interpretación sobre la determinación y las posibilidades de cambio. Nos referimos a la escuela estructuralista latinoamericana y a la teoría de la dependencia.

### **El estructuralismo latinoamericano**

Podríamos situar como texto fundacional de esta corriente al trabajo de Raúl Prebisch de 1949: *El desarrollo económico de la América latina y algunos de sus principales problemas*. Allí el autor analiza la evolución de los precios medios de las exportaciones de los centros industriales y de los países productores de materias primas, identificando una tendencia al deterioro de los términos de intercambio en perjuicio de estos últimos. A partir de allí concluye que los frutos del progreso

técnico quedarán concentrados en estos *centros* industriales. Este análisis habilitó la formulación de un esquema productivo mundial fundado en dos tipos de estructuras productivas: *centro* y *periferia*.

La diferencia fundamental entre estas estructuras productivas radica en el grado de especialización y la productividad. Mientras que los países centrales gozan de homogeneidad de la productividad (entre distintos sectores) y diversificación productiva, los países periféricos se caracterizan por la heterogeneidad y la especialización productiva (primarios). Según Bustelo, estas estructuras se encuentran relacionadas entre sí a través de la división internacional del trabajo, siendo que *centro* y *periferia* desempeñan funciones distintas en la configuración productiva mundial. Pero la relación entre ambos resulta asimétrica dado que reproducen la disparidad entre sus estructuras productivas, reforzando el subdesarrollo en la periferia (Bustelo, 1998).

El esquema *centro-periferia* así planteado presenta una estructura productiva dual que, si bien se encuentra relacionada por el comercio internacional, son estructuras que no se explican una por la otra. El atraso de la *periferia* es resultado de un retardado o inconcluso proceso de acumulación de capital, por lo que aún no ha logrado los aumentos de productividad requeridos para elevar el nivel de vida de la población a los estándares de los países centrales. Y aunque el atraso en la *periferia* no se explica por la existencia de los centros industriales, si resulta el comercio y la evolución de los precios un factor explicativo de las dificultades para superarlo. Por lo tanto a los fines de alcanzar el desarrollo desde esta perspectiva es necesaria la intervención de un actor que permita impulsar un proceso de industrialización que apunte a eliminar las diferencias de productividad interna y que diversifique la estructura productiva para asemejarla a las estructura de los países centrales. Generar un desarrollo “desde adentro” es la consigna de los estructuralistas de la época, basado en la industrialización (Sztulwark, 2002).

Otra de las diferencias que deberá salvar esta propuesta de desarrollo desde adentro esta relacionada con la generación de tecnología para la producción. Mientras que los países *centrales* producen tecnología que a su vez consumen productivamente, los países *periféricos* se enfrentan a la necesidad de incorporarla (para aumentar la productividad) pero no son productores de ella.

A modo de síntesis, la estructura económico-social de esta escuela es dual en el sentido que por un lado están las economías centrales con sus características ya descritas, por el otro las economías atrasadas. Cada estructura posee sus elementos característicos en términos de homogeneidad/heterogeneidad de la productividad y especialización/diversificación productiva. Ambas estructuras pueden tratarse de manera separada y así buscar que las estructuras periféricas alcancen el desarrollo deseable. La transformación estructural se produce desde el interior mismo de la formación social. Para el estructuralismo, los problemas relacionados con la estructura *centro-*

*periferia* se sortean mediante implementación de políticas correctas que logren desarrollar la estructura productiva de los países atrasados, configurando así un mapa mundial en el que las diferencias quedarían minimizadas, y pueda retomarse entonces una ciencia apoyada tanto en la tesis de la monoeconomía como en la del beneficio mutuo del comercio internacional, ambas inicialmente rechazadas en su tono universalista.

### **Los teóricos de la dependencia**

Otro esquema basado en países *centrales* y *periféricos* surge hacia los años 60, cuando toma cuerpo una corriente de pensamiento que podría entenderse como una profundización del estructuralismo, desde una crítica sobre las medidas necesarias asociadas a la superación de la situación periférica, aunque sus orígenes no se encuentran en ningún autor latinoamericano.

Inspirado en el análisis marxistas, Frank radicaliza la idea del sistema capitalista concebido en términos de *centro-periferia*. Su tesis fundamental es que el subdesarrollo es la manifestación de la explotación de los países pobres por parte de las economías desarrolladas. Es decir, que el desarrollo se explica necesariamente por la existencia del subdesarrollo. Por lo tanto las relaciones internacionales no hacen más que profundizar esta dependencia (Frank, 1970).

No obstante esta corriente tiene adherentes en Latinoamérica que comparten en menor medida la radicalidad de André Gunder Frank. Bustelo identifica tres grupos principales: el desarrollo del subdesarrollo (o corriente neomarxista), la reformulación cepalina y la tesis del desarrollo dependiente. La más radical de las tres, y por lo tanto la más cercana a Frank, es la vertiente neomarxista en la que autores como Amin, Dos Santos o Marini niegan la posibilidad de desarrollo en la periferia capitalista. Amin afirmaba que el crecimiento a corto plazo desemboca en desarrollo desigual y adhería a la estrategia de desconexión, mientras que Dos Santos consideraba la posibilidad de alguna influencia positiva para la *periferia* desde la economía mundial. La segunda vertiente, la reformulación cepalina, tuvo como referentes a Furtado, Sunkel y Pinto, entre otros. Estos autores poseían una mirada crítica sobre el desempeño latinoamericano en el marco de las políticas estructuralistas, por lo tanto, si bien admitían la posibilidad de crecimiento económico, postulaban una tensión entre el desarrollo nacional y la dependencia que se cristalizaba como desnacionalización de la industria, problemas de restricción externa, distribución regresiva de los ingresos, etc. Este desempeño los hacía tener una expectativa pesimista en torno al desarrollo nacional. Finalmente dentro del enfoque de la dependencia Bustelo rescata los aportes del desarrollo dependiente de Cardoso y Faletto. En este enfoque el desarrollo en la *periferia* no sería imposible, pero si condicionado y con potencial para generar contradicciones y desigualdades propias de los países periféricos. Así la industrialización en estos países podría caer en subordinación productiva,

tecnológica y comercial, marginación social, clientelismo y autoritarismo político, entre otros males (Bustelo, 1998).

En definitiva, los enfoques de la dependencia parten de una estructura productiva mundial compuesta por dos elementos, el *centro* y la *periferia*, pero que a diferencia de los estructuralistas, el desempeño de la *periferia* si se encuentra en relación con lo que acontece en los países centrales. En los casos más radicalizados, el subdesarrollo es producto del desarrollo capitalista de los países centrales (Frank y los neomarxistas), mientras que en la versión cepalina la tensión entre desarrollo y dependencia abre la posibilidad de que las estructuras periféricas alcancen el desarrollo nacional a pesar de la existencia de obstáculos internos y externos que podrían impedirlo. Por último la tesis del desarrollo dependiente presenta una posición intermedia en la que localmente el desarrollo será posible en el marco de ciertas limitaciones que obedecen a la estructura productiva internacional.

En este marco, las distintas vertientes de la teoría de la dependencia evidencian la necesidad de promover y profundizar los procesos de industrialización de manera tal que se logre una estructura productiva con un mayor nivel de productividad media. En base a esto último, las distintas expresiones enunciarán programas tendientes a promover un desarrollo genuino, disminuir las diferencias con los países centrales, etc. en algunos casos mediante el aislamiento y en otros mediante la mejor implementación de políticas públicas.

### **Que hay de nuevo en el neoestructuralismo y la neodependencia?**

En la década del 80 se retoman, aunque reelaboradas, las ideas del estructuralismo referidas al desarrollo en el marco de un estado periférico a partir de los trabajos de Fernando Fajnzylber y Osvaldo Sunkel. Del mismo modo la teoría de la dependencia se ha visto revitalizada en el marco de debates en torno a autores como Thetonio Dos Santos, Niemeyer Almeida Filho, entre otros. En ambos casos la estructura económica dual se mantiene pero resultaría necesario mirar en profundidad si algunos de los elementos han mutado y si las determinaciones generales del sistema también han sufrido alteraciones. Entendemos que mediante el ejercicio propuesto en las secciones anteriores hemos avanzado en una metodología para este tipo de análisis no solo en las teorías económicas abordadas sino para cualquier otro cuerpo teórico que se presente.

Queda entonces como tarea pendiente, además de reforzar el análisis aquí planteado, extender al resto de las corrientes de pensamiento que intentan comprender y explicar la organización general de las sociedades.

## **A modo de conclusión: reflexiones sobre la estructura, la determinación y el cambio social en la teoría económica**

En este trabajo hemos desarrollado algunas de las principales corrientes de pensamiento económico con el objetivo de identificar la noción de estructura que subyace en cada una de ellas. Esta estructura económico-social buscada en la literatura se ha presentado algunas veces de manera explícita mientras que otras veces ha sido necesaria su reconstrucción.

De la escuela marginalista hemos logrado construir una forma estructural que responde al modo en que se conforman los mercados, a partir de la agregación de la conducta individual de productores y consumidores, en un escenario donde predomina la libre deliberación. Para el marxismo, lo estructural está asociado a la forma de reproducción de la vida social vigente, en este caso, el capitalismo. Aquí las condiciones materiales son generadoras de formas superestructurales, y juntas conforman una totalidad social en movimiento. Un tercer cuerpo de teorías describe dos elementos fundamentales de la totalidad, un centro y una periferia, que admiten diversos tipos de relaciones. Por un lado encontramos una perspectiva, la del estructuralismo, en la que centro y periferia se relacionan pero que no implican ningún tipo de determinación de uno sobre el otro, mientras que en el otro extremo se encuentra la expresión más radicalizada, la teoría de la dependencia, donde el subdesarrollo de la periferia es causado por el desarrollo de los países centrales. En el medio, algunas vertientes de la dependencia que adhiriendo a la relación entre centro y periferia mencionada, relativiza sus efectos y la posibilidad de desarrollo en los países atrasados.

Finalmente, otro de los elementos hallados en la teoría económica leída en clave de estructuras, es el referido a la posibilidad de un cambio social o estructural. Esto resulta de suma importancia dado que desde la mayoría de los marcos teóricos se explicita la necesidad de construir teorías que permitan resolver problemas de atraso o desarrollo. La excepción a esta orientación teórica es la teoría marginalista en la que no parece haber posibilidades, ni teóricas ni concretas, para la transformación de la sociedad. En este esquema motorizado por la libertad individual, los mercados expresan socialmente la voluntad individual. En la teoría marxista el cambio social es inevitable y la tensión radica en el grado de libertad o constricción que poseen los sujetos para llevarlo adelante. Esto dependerá de la posición que se adopta en el debate sobre la relación entre base y superestructura, y su determinación. Por último, en los esquemas de centro-periferia las posibilidades de transformación social están explicitadas tanto como su necesidad. La diferencia de estos enfoques radica en que tipo de transformación es deseable. Mientras que los estructuralistas (o neoestructuralistas) entienden al cambio social como un proceso en el que el estado (y otras

instituciones) avanzan con una batería de políticas de reforma, los teóricos de la dependencia se debaten entre qué tipo de transformación social es posible, es decir, que posibilidades reales existen de superar el modo de producción vigente, o simplemente la tarea es atemperar sus consecuencias.

## **Bibliografía**

*Bustelo, P.* (1998), Teorías contemporáneas del desarrollo económico, Síntesis, Madrid.

*Frank, A. G.* (1967). Capitalismo y subdesarrollo en América Latina, Siglo XXI Editores, Argentina

*Friedmann, M.* (1967): La metodología de la economía positiva, En Ensayos sobre economía positiva, Gredos, Madrid

*Giddens, A.* (1979). La estructura de clases en las sociedades avanzadas, Alianza, Madrid.

*Kosch, K.* (1967) Karl Marx, Editorial Ariel, Barcelona

*Marini, R. M.* (1973) Dialéctica de la dependencia. En: América Latina, dependencia y globalización. Fundamentos conceptuales Ruy Mauro Marini. Antología y presentación Carlos Eduardo Martins. Bogotá, Siglo del Hombre, CLACSO, 2008.

*Marshall, A.* (1948). Principios de Economía. Un tratado de introducción. M. Aguilar Editor, Madrid, España.

*Marx, K.* (1975). Contribución a la crítica de la economía política, Ediciones Estudio, Buenos Aires.

*Prebisch, R.* (1949) El Desarrollo Económico De La América Latina y Algunos De Sus Principales Problemas, U.N./CEPAL

*Samuelson, P.* (1962). Parable and realism in capital theory: The surrogate production function. Review of Economic Studies, vol. 39, 1962, pp. 193-206.

*Screpanti, E. y Zamagni, S.* (1997). Panorama de historia del pensamiento económico. Editorial Ariel, Barcelona, España.

*Solow, R.* (1956). A contribution to the theory of economic growth. Quartley Journal of Economics, vol. 70, 1956, pp. 65-94.

*Sztulwark, S.* (2002). El estructuralismo latinoamericano: Fundamentos y transformaciones del pensamiento económico de la periferia. Los Polvorines: UNGS.

*Williams, R.* (2009). Marxismo y Literatura, Las Cuarenta, Buenos Aires.

# La imperfección del equilibrio en el mercado de competencia perfecta

Anchorena, Sergio<sup>1</sup>

## Resumen

La economía neoclásica ha sacralizado el concepto de equilibrio, es tan fuerte la primacía de la idea de equilibrio que eclipsa totalmente al objetivo de lograr la satisfacción de las necesidades humanas. El criterio adoptado es el “Equilibrio de Pareto”, que tiene como propiedad fundamental que si se cumpliera la condición de pleno empleo, y todos los mercados de Bienes, Servicios, Factores Productivos y Activos Financieros se intercambiaran en mercados de competencia perfecta, y estuvieran en equilibrio al mismo tiempo, y sólo en ese (inverosímil) caso, entonces, se lograría la asignación óptima de los factores productivos y la distribución óptima de los bienes y servicios, dando lugar al “Óptimo de Pareto”. El principio que determina el equilibrio es que “dada una situación o estado de asignación, o distribución entre dos o más agentes económicos,  $S_1$ , éste estado constituye un equilibrio en el sentido de Pareto, si cualquier estado alternativo  $S_2$ , que implica una mejora para uno de los agentes, implica una situación peor para otro de los agentes”. En este trabajo se muestra, y se dan sugerencias para enseñar, que el equilibrio paretiano puede considerar aceptables situaciones injustas e inequitativas y que no puede ser estable, ya que los agentes económicos no estarían cumpliendo sus objetivos maximizadores simultáneamente.

---

<sup>1</sup> Universidad Nacional de Mar del Plata, pollo\_mdp@yahoo.com

## Introducción

La economía neoclásica ha sacralizado el concepto de equilibrio, tanto es así, que para recibirse de economista alcanza casi con sólo encontrar situaciones de equilibrio en 21 modelos abstractos. Es tan fuerte la primacía de la idea de equilibrio que eclipsa totalmente a lo que sería, también de acuerdo a la teoría neoclásica, el objetivo de la economía, consistente en lograr la satisfacción de las necesidades humanas (Anchorena, 2013).

El criterio de equilibrio adoptado es el llamado “*Equilibrio de Pareto*” o “*Equilibrio Paretiano*”, este tipo de equilibrio tiene como propiedad fundamental que, si se cumpliera la condición de pleno empleo de los factores productivos, si todos los mercados de bienes, servicios, factores productivos y activos financieros se intercambiaran en mercados de competencia perfecta que, además, estuvieran en equilibrio al mismo tiempo, y sólo en ese inverosímil caso, entonces, se lograría la asignación óptima de los factores productivos y la distribución óptima de los bienes y servicios, dando lugar al “*Óptimo de Pareto*” u “*Óptimo Paretiano*”.

El principio que determina el equilibrio de Pareto puede resumirse como “dada una situación o estado de asignación, o distribución entre dos o más agentes económicos,  $S_1$ , éste estado constituye un equilibrio en el sentido de Pareto, si cualquier estado alternativo  $S_2$ , que implica una mejora para uno de los agentes, implica una situación peor para otro de los agentes.

Entre las críticas más importantes que se hacen a este concepto, están, en primer lugar, la inexistencia en la realidad de las condiciones necesarias para que ese óptimo exista, lo que, en principio, lo volvería inútil en la práctica<sup>2</sup>, otro grupo de críticas se centra en que el óptimo paretiano que garantiza la “eficiencia económica”, no necesariamente garantiza la “eficiencia social” (Sen, 2003), es decir, un estado que fuera preferido por la sociedad en su conjunto.

Por otra parte, el equilibrio de Pareto aporta un criterio que sería “objetivo”, alejado de todo juicio de valor, ante un estado de equilibrio el economista podría evaluarlo como tal, pero no emitiría juicios de valor, como que ese estado pudiera ser mejor o peor que otros por motivos de justicia o equidad (Anchorena y Gaviola, 2013).

Las críticas al equilibrio paretiano que se realizan en este trabajo, tienen como objetivo aportar a la enseñanza de la economía, en términos educativos, “promover valores compartidos”, en la medida que en este trabajo se mostrará que el equilibrio Pareto, no solo admite situaciones injustas iniciales, que se repiten al lograr el equilibrio, sino que, además, ese equilibrio no sería estable, en los propios términos de la teoría neoclásica.

---

<sup>2</sup> Le respuesta neoclásica a esta objeción, da origen a la teoría del “segundo mejor”, que sería mejor el estado real alcanzable.

## **Equilibrio paretiano, injusticia y rebelión**

Uno de los principales problemas que tiene la idea de equilibrio paretiano es que considera que una situación de equilibrio debería perpetuarse por el solo hecho de que una mejora en el estado de un agente, implicaría que empeorara el estado de otro. Pero, no hace falta un minucioso análisis para darse cuenta que esto sería deseable, solo para perpetuar situaciones de igualdad o acaso de equidad<sup>3</sup>.

Esto ocurre porque dado un conjunto de estados de asignación o distribución, existe la posibilidad de más de un equilibrio paretiano, y por lo tanto, es necesario que la educación permita discutir y discernir respecto de que estado es preferible al otro.

Para que los estudiantes puedan visualizar esto se propone trabajar con una serie de imágenes para que los estudiantes puedan emitir juicios valorativos y discutir lo justo o injusto de diferentes situaciones.

La idea es que los estudiantes logren interpretar que, ante condiciones de desigualdad de diferente tipo, el equilibrio paretiano tiene soluciones múltiples, que muchas de estas soluciones, lo que hacen es considerar a la desigualdad como un estado de equilibrio, y por lo tanto, no encontrar motivos para intentar apartarse de eso.

Sin embargo, las situaciones consideradas como injustas o inequitativas, deberían ser motivo de *rebelión*, en el sentido de “oponer resistencia” (RAE, 2014) al principio de autoridad que el equilibrio paretiano representa en la economía neoclásica.

El objetivo es, al mismo tiempo, fomentar la conciencia crítica, el razonamiento moral y mostrar que en la economía, en tanto que ciencia social, existen otros valores que resultan tanto o más importantes que el sobrevalorado equilibrio.

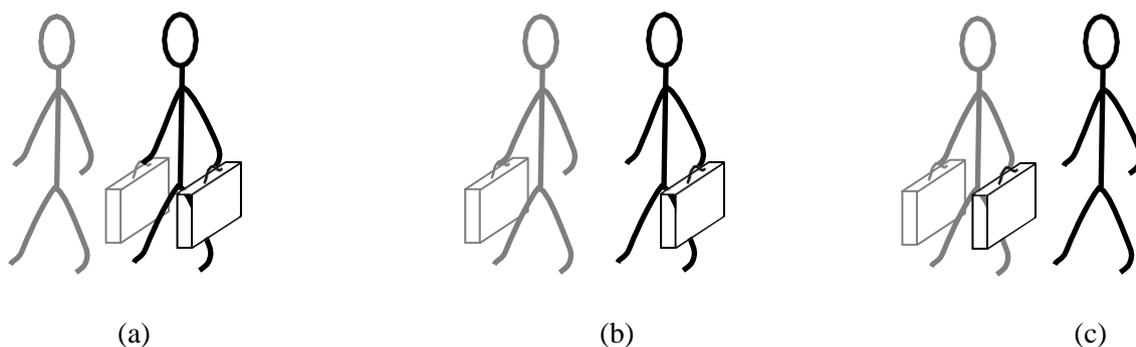
### ***Ejemplo 1:***

En la figura 1 se presentan tres situaciones que se corresponden con el equilibrio paretiano, en la 1 (a), el hombrecito de la derecha lleva toda la carga, pero, para mejorar su situación debería darle al hombrecito de la derecha la mitad de la carga, figura 1 (b), pero él mejoraría la situación, pero empeoraría la situación del de la izquierda, lo mismo ocurre con la figura 1 (c), pero en sentido opuesto.

---

<sup>3</sup>La igualdad entendida como el trato igual de los iguales en igualdad de circunstancias, trae implícito el concepto de equidad, en la medida que presupone que los no iguales deben ser tratados de diferente manera.

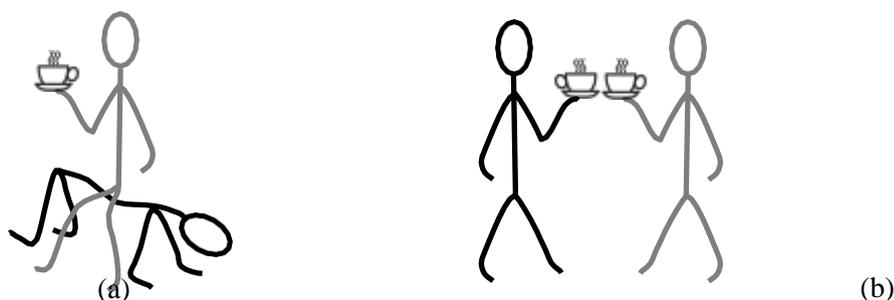
Los estudiantes deberían indicar si los tres estados resultan indiferentes o no en el sentido de ser equilibrios paretianos, pero, señalar si es que, pese a eso, alguno resulta preferible a los otros.



**Figura 1:** tres equilibrios paretianos, con diferentes situaciones de igualdad y justicia.

**Ejemplo 2:**

En este ejemplo se espere poner en cuestión las relaciones basadas en las desigualdades que conllevan relaciones de opresión, a sean estas laborales patrón-empleado, o bien sirviente, ya sean por dominaciones raciales, económicas o culturales, versus aquellas basadas en la igualdad, la solidaridad y la equidad. Las preguntas disparadoras serían: ¿Cuál de las dos situaciones representa un óptimo paretiano? ¿Cuál situación consideras mejor? Explica que criterio estás empleando para afirma eso.



**Figura 2:** Equilibrios paretianos, con situaciones de opresión vs. igualdad.

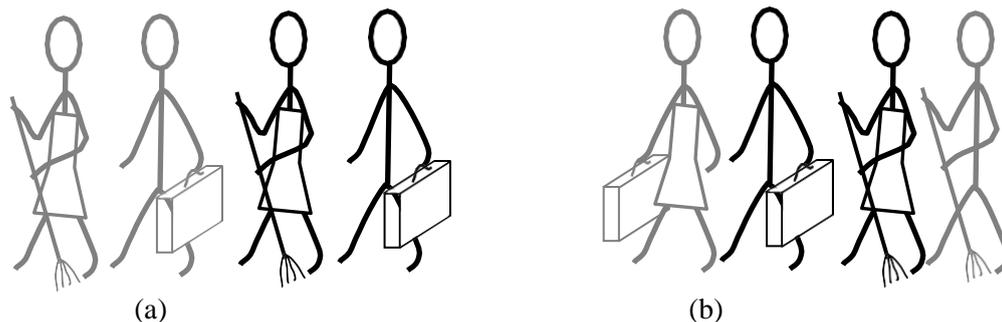
Y la triste respuesta a la primera pregunta es que las dos representan óptimos, ya que pasar de la situación representada en la figura 2 (a), y que para que el hombrecito arrodillado mejorara su situación en comodidad y consumo, pasando a la situación (b) haría falta que el hombrecito sentado sacrificara parte de su comodidad, es decir, empeoraría.

**Ejemplo 3:**

En este ejemplo se tratan de poner en evidencia las desigualdades asociadas al género, y los estereotipos ocupacionales asociados a esa desigualdad. La subordinación de la mujer,

asociada al género, sería un equilibrio paretiano, ya que el hecho de que la mujer fuera liberada de esa opresión, haría empeorar la situación del hombre, género dominante.

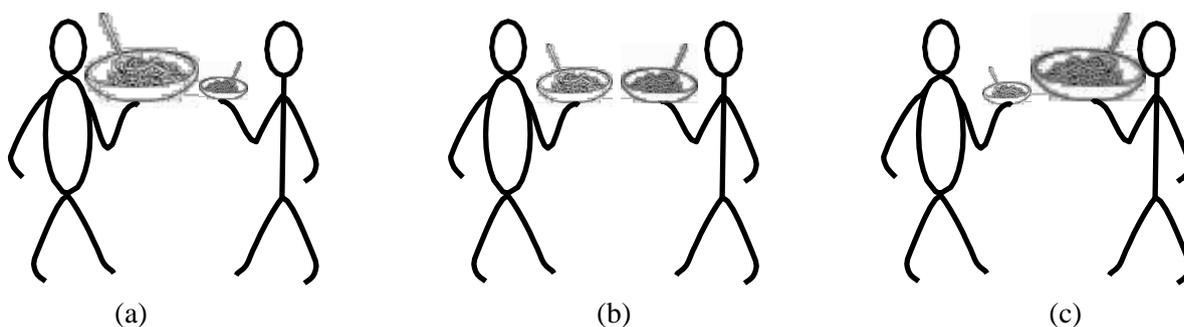
La pregunta disparadora sería, dadas estas imágenes, ¿cuál de ellas representaría un equilibrio paretiano y por qué? ¿Alguna de las situaciones te resulta cuestionable en algún sentido? ¿Por qué?



**Figura 3:** Equilibrios paretianos y estereotipos de trabajo por género.

**Ejemplo 4:**

E ese ejemplo se trata de poner en juego los conceptos de desigualdad, igualdad y equidad. Las figuras 4 (a), (b) y (c), representarían en el primero de los casos, la desigualdad en el acceso a un recurso vital, la comida, la figura 4 (b), representaría la igualdad distributiva, pero entre agentes desiguales, la figura 4 (c), por su parte, aludiría al criterio de equidad, dar más al que más necesita y menos al que menos necesita. Esto constituiría la contracara del criterio de igualdad, ya que sería el trato desigual de los desiguales.



**Figura 4:** Equilibrios paretianos: Distribución, desigualdad, igualdad y equidad.

**El equilibrio como un estado en el que todos los agentes cumplen su objetivo simultáneamente.**

Es importante entender el sentido de la palabra equilibrio, etimológicamente, la palabra deriva del latín *aequus* ("igual") y *libra* ("balanza", "peso"), lo que implica al mismo tiempo, "igualdad de fuerzas" y "armonía entre cosas diversas" (RAE, 2014). Lo que se sostiene en este apartado es que, una situación o estado social, se encontrará en equilibrio, esto es, en armonía, en la medida en que todos los agentes implicados logren alcanzar, simultáneamente, sus objetivos.

Esto no implica necesariamente que los objetivos sean *compartidos* (los mismos objetivos para los distintos agentes implicados), también admite la posibilidad de que el objetivo de uno o varios agentes sea *dependiente* (sólo puede alcanzarse, si otro agente alcanza su propio objetivo), o que sean *complementarios o interdependientes* (los objetivos son distintos pero sólo pueden alcanzarse de manera conjunta). Pero, en ningún caso, *contrarios o contrapuestos* (para que un agente alcance su objetivo, es necesario que otro agente no lo alcance).

Pero, en cualquiera de esos casos, la consecuencia será que el estado de equilibrio implicará que ninguno de los agentes estará interesado en que se altere esa situación de equilibrio.

Así, en el Ejemplo 1, sobre la base de la premisa del egoísmo del *homo ecnómicus* que postula teoría neoclásica como modelo de racionalidad, cualquiera de los dos hombrecitos pretendería que el otro llevara los dos maletines, es decir, trataría de mejorar su situación, a consta de empeorar la del otro, y lo mismo ocurriría en los demás ejemplos. En el último de los casos, el estado de equilibrio final, dado el "supuesto de egoísmo"<sup>4</sup> se dirimiría por la relación de poder entre los agentes (Anchorena, 2011).

Claro que existen situaciones sociales en las que se presentan objetivos compartidos, un equipo de fútbol, en lo deportivo, y también una cooperativa, en lo económico, de hecho, cuando la teoría neoclásica postula a la familia como la unidad de consumo, está diciendo que comparten un objetivo, el de maximizar la satisfacción de sus necesidades a través del consumo (la utilidad), dado su ingreso.

En la unidad de producción, la empresa, la cosa se complica un poco, ya que el objetivo de maximizar el beneficio (o ganancia), es el objetivo de el/los dueño/s de la empresa, pero este objetivo no es necesariamente compartido por todos los que participan de una manera u otra de la actividad productiva. Claro que aquí podemos encontrar la relación de dependencia, si la empresa no es lo suficientemente rentable, los que trabajan en la empresa se quedarán sin trabajo (y sin salario), y los proveedores (de materias primas, tierra o capital) sin un cliente. En

---

<sup>4</sup> Un análisis de los valores diferentes entre la "economía solidaria", y la "economía egoísta", neoclásica, puede leerse en Anchorena (2012).

algunos casos estos objetivos de los que participan de manera directa o indirecta en la actividad productiva serán complementarios o interdependientes con los de los dueños de las empresas.

Pero, de lo que no caben dudas es de que los objetivos de los dueños de las empresas y de las familias, son opuestos, maximizar el beneficio, por parte de los dueños de las empresas, es contrario u opuesto al objetivo al de las familias de maximizar la utilidad (satisfacción de sus necesidades a través del consumo), y por lo tanto existirán infinitos equilibrios paretianos posibles entre al cumplimiento absoluto de uno u otro objetivo.

Claro que esto no lo digo yo, esto lo dijo Adam Smith:

*“Rara vez suelen juntarse las gentes ocupadas en una misma profesión u oficio, aunque solo sea para distraerse o divertirse, sin que la conversación gire en torno a alguna conspiración contra el público o alguna maquinación para subir los precios.”* (Smith, 1958, 125)

El ejemplo, correspondiente a esta afirmación se desarrolla en el apartado que sigue.

### **El equilibrio de mercado en competencia perfecta no es perfecto.**

Veamos esto con un ejemplo, supongamos que los dueños de las empresas que producen panchos compran sus factores productivos e insumos en un mercado de competencia perfecta, a un costo de \$4, y que su beneficio mínimo admisible es de \$1 por pancho<sup>5</sup>, estando dispuestos a ofrecer 40 panchos adicionales, a partir de \$5, por cada \$1 de beneficio extra). Su oferta resultaría entonces  $Q^o = -200 + 40.P$  para  $P > 5$ .

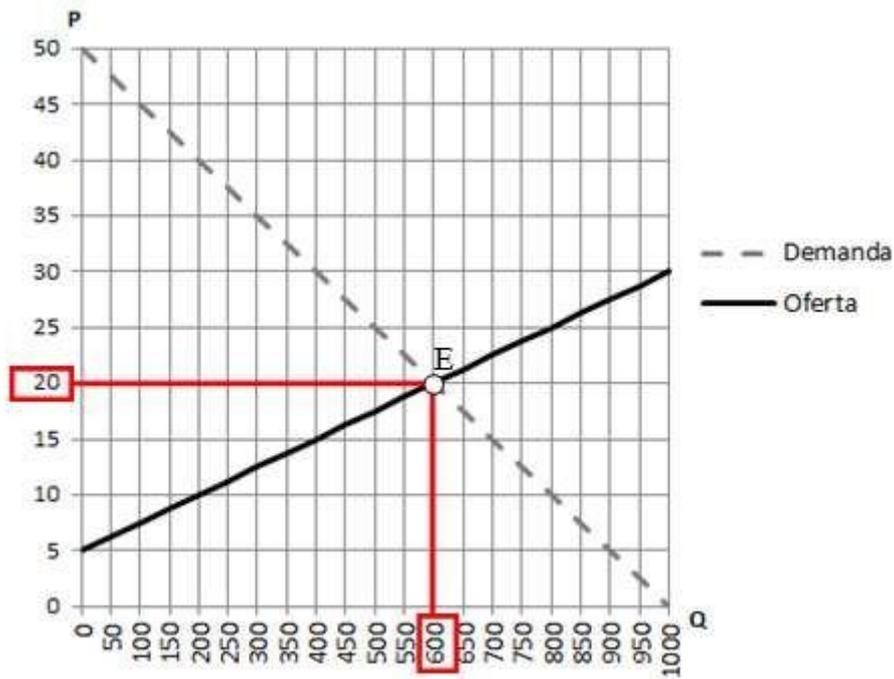
Por otra parte, supongamos una demanda lineal para los consumidores de hamburguesas, las familias, quienes no estarían dispuestas a consumir hamburguesas a un precio unitario de \$ 50 (si  $P=50 \Rightarrow Q^d=0$ ), pero, si fueran gratis, consumirían 1000 hamburguesas (si  $P=0 \Rightarrow Q^d=1000$ ), la curva de demanda resultaría:  $Q^d = 1000 - 20.P$

Igualando la oferta y la demanda se obtienen los valores de equilibrio:  $P_E = 20$   $Q_E = 600$

En el gráfico que sigue se representa ese mercado.

---

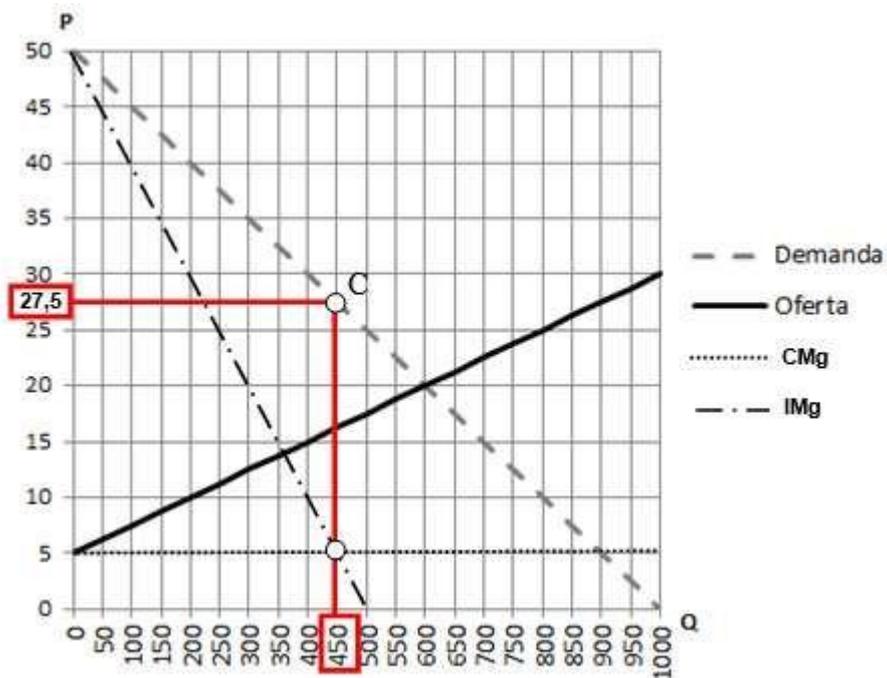
<sup>5</sup> Esto implicaría una rentabilidad del 20% sobre los precios de venta, o de un 25% sobre los costos, si se considera que es el costo de oportunidad de la actividad, se incluye como un costo.



**Figura 5:** Equilibrio en competencia perfecta.

Sin embargo, en este equilibrio se cumple el objetivo de los consumidores, optimizar la utilidad, ya que consumen la máxima cantidad que pueden adquirir al menor precio, dada la oferta de los empresarios.

Pero, el objetivo de los empresarios, maximizar el beneficio. El beneficio máximo se obtiene en la cantidad donde se igualan el costo marginal con el ingreso marginal, gráficamente:



**Figura 6:** Equilibrio en maximización del beneficio.

De acuerdo con el objetivo de los empresarios los valores del mercado que más los favorecen son  $P_C= 27,5$  y  $Q_C=450$

Veamos la comparación de los dos estados:

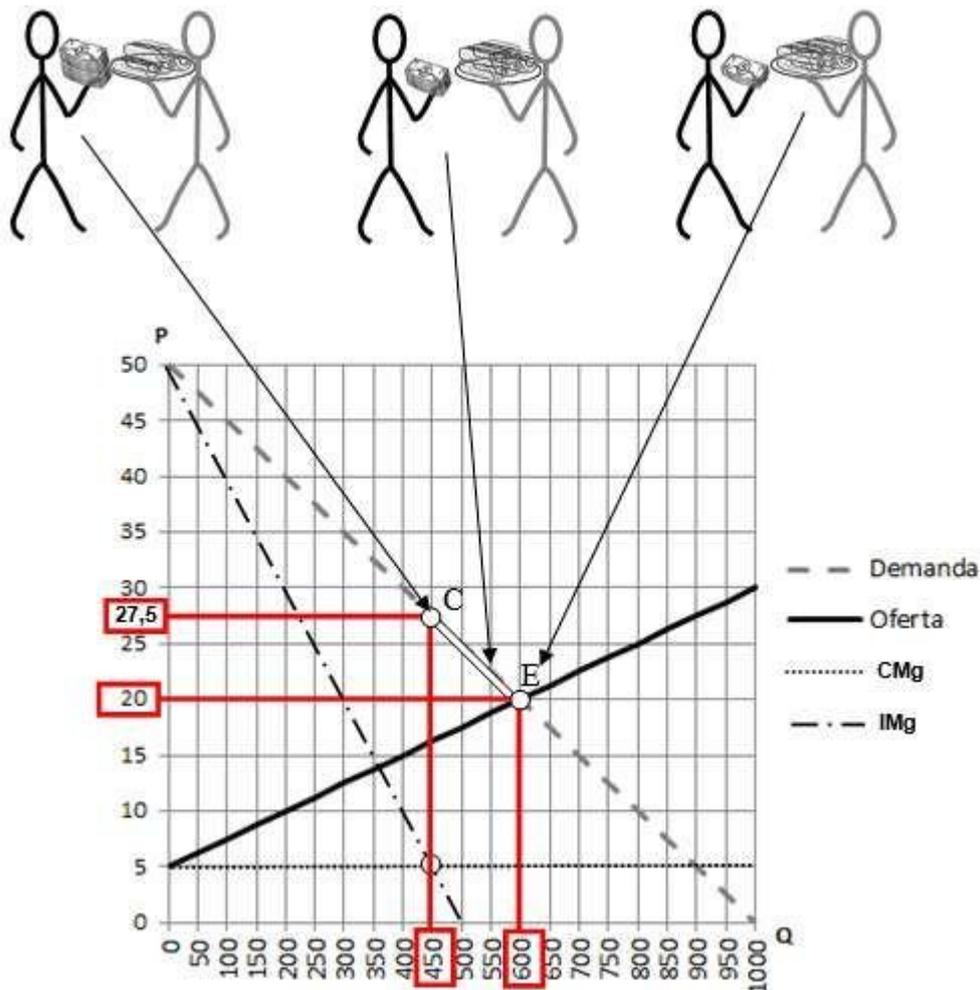
<b>Punto</b>	<b>Cantidad</b>	<b>Demanda</b>	<b>Costo Mg</b>	<b>Ingreso Mg</b>	<b>Ingreso</b>	<b>Costo</b>	<b>Beneficio</b>
	Q	$P^d=50-Q/20$	CMg	$IMg=50-Q/10$	$I=P^d \cdot Q$	$C=\$5 \cdot Q$	$B=C-I$
C	450	27,5	5	5	12375	2250	10125
E	600	20	5	-10	12000	3000	9000

El Ingreso por ventas de los empresarios es igual al gasto en consumo de las familias. En el punto C las familias gastan \$375 (el 3,12%) más y obtienen 150 unidades (el 25%) menos, que en el punto E. A su vez los empresarios obtienen \$1125 (el 12,5%) más de beneficio que en el punto E.

Como se ve, en el paso del punto E al punto C, la situación de los empresarios mejora (maximizan su beneficio) y la de las familias empeora (disminuyen su utilidad), mientras que en el paso del punto C al punto E, la situación de las familias mejora (maximizan la utilidad), pero la de los empresarios empeora (no maximizan el beneficio). Pero ambos puntos, y todos los intermedios son equilibrios en sentido paretiano.

Pero, los objetivos de cada tipo de agente hacen que cada uno de ellos trate de llevar la situación al punto donde los cumpla, y por lo tanto, el equilibrio resultará en algún punto entre E y C (incluyéndolos) dependiente de las relaciones de poder económico, social o político que les permita imponerse, en lo que llamamos una puja distributiva.

Una actividad adicional al respecto podría consistir en relacionar los puntos en el gráfico con cada una de las siguientes figuras, como se muestra a continuación.



**Figura 7:** Equilibrios paretianos y distribución.

### A modo de Conclusión:

Los objetivos que le economía neoclásica asigna a los agentes económicos hacen que el llamado equilibrio de competencia perfecta no pueda ser estable, ya que en el equilibrio de competencia perfecta (E) no se maximiza el beneficio de los empresarios, y, en el punto (C) donde se maximiza el beneficio de los empresarios, no se maximiza la utilidad de las familias.

Una situación social de equilibrio solo puede ser estable en la medida que todos los agentes involucrados cumplan sus objetivos simultáneamente, y, por lo tanto, no tengan interés en modificar esa situación.

Por otra parte, el criterio de Pareto para definir el equilibrio económico, adolece de que admite como dadas situaciones de injusticia o desigualdad como condiciones iniciales, y las perpetúa en sus resultados, básicamente, el “óptimo paretiano” del equilibrio general, es la mejor asignación de recursos y la mejor distribución de los bienes y servicios, partiendo y

conservando, y muchas veces aumentando, una situación de inequidad entre los agentes económicos. Los estudiantes deben ser capaces de ejercer el razonamiento moral y emitir juicios éticos en los aspectos económicos vinculados a la distribución y la exclusión del consumo a través de mecanismos de mercado.

Si bien resulta ilusorio pensar que la enseñanza de la economía va a librarse de la matriz analítica de la economía neoclásica, el poner en evidencia sus falencias, contradicciones y problemas de equidad, permitirá a los alumnos rebelarse y explorar alternativas críticas para abordar los problemas económicos.

## **Bibliografía**

Anchorena, S. (2011): “Economía Ortodoxa y Puja Distributiva”, en actas de las IV Jornadas de Economía Crítica, Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

Anchorena, S. (2012): “Educación y Valores: El caso de la enseñanza de la economía ortodoxa”, en actas de las V Jornadas de Economía Crítica, Universidad Nacional de Buenos Aires, Buenos Aires.

Anchorena, S. (2013): “Economía y economistas hoy: cerca del equilibrio, lejos de la satisfacción de necesidades”, en Atas de las V JEC, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

Anchorena, S. y S. Gaviola (2013) “El mercado y la exclusión del consumo por el sistema de precios”, en actas de las IV Jornadas sobre Enseñanza de la Economía, Universidad Nacional de General Sarmiento (UNGS), Los Polvorines.

RAE (2014): Diccionario de la Lengua Española, 23ª Edición, Real Academia Española, Madrid.

Sen, A., (2003): Sobre ética y economía. Alianza Editorial, Madrid.

# **La concepción neoinstitucionalista de la historia económica. Un análisis crítico preliminar de los principales diagnósticos y propuestas de política**

María Karina Forcinito<sup>1</sup>

## **Resumen**

El neoinstitucionalismo constituye una corriente de pensamiento que combina elementos de la economía neoclásica -entre los que se destacan las teorías de la competencia imperfecta y la economía de la información, el derecho y la administración emergente a mediados del siglo pasado en los Estados Unidos en paralelo al neoliberalismo, corriente de pensamiento con la cual comparte parcialmente axiomas y métodos. La relevancia de su análisis radica en que se ha convertido en una teoría que se postula como superadora de los límites que presentaba la ortodoxia previa para dar cuenta de numerosos problemas de la realidad económica existente así como de historia económica y de la política económica con un sesgo pro-mercado. En la presente ponencia interesa realizar un análisis crítico de su posicionamiento historiográfico así como de los principales diagnósticos y propuestas de política que subyacen al mismo.

---

<sup>1</sup> Investigadora y docente de la Universidad Nacional de General Sarmiento (kforcini@ungs.edu.ar).

## **Introducción**

La ortodoxia económica vernácula ha estado fuertemente vinculada desde su origen a las redes académicas internacionales y ha dado lugar a una influyente historiografía propia en relación con la economía argentina y su deriva en el tiempo. En términos teóricos, el pensamiento ortodoxo local que caracterizamos como predominantemente ligado al neoinstitucionalismo presenta menos originalidad que corrientes como el estructuralismo y el neoestructuralismo latinoamericanos, que constituyen esquemas teóricos formulados desde y para la región, en la medida en que se encuentra fuertemente influenciado por las distintas corrientes ortodoxas predominantes a nivel internacional y especialmente en los Estados Unidos. Sin embargo, la especificidad de sus desarrollos radica en la elección de las teorías particulares para la explicación de problemas económicos específicos de la economía doméstica así como la estrecha influencia de dichas teorías en la historiografía y en el ámbito de las políticas públicas a nivel estatal.

En relación con las fuentes de este pensamiento se destaca la fuerte incidencia del neoinstitucionalismo estadounidense de raigambre neoliberal, cuyos primeros desarrollos datan de fines de los años treinta y alcanzan creciente peso a nivel internacional a partir de los años setenta en el marco de la hegemonía neoliberal, hasta convertirse finalmente en un posicionamiento intelectual que se plantea como “superador” de los límites asociados a la aplicación de las reformas neoliberales a partir de fines de los años noventa (Dávalos, 2011). A continuación se analizan algunos rasgos predominantes de este pensamiento económico denominado neoinstitucionalismo, haciendo énfasis en su especificidad al interior del campo intelectual de la Economía, en general y en su influencia en la historia económica, en particular, considerando asimismo sus principales planteos teóricos así como sus corolarios de política económica.

### **Caracterización del neoinstitucionalismo neoliberal como posicionamiento al interior del campo intelectual de la Economía y filiación con la filosofía política**

El neoinstitucionalismo económico constituye una de las corrientes predominantes al interior del pensamiento neoliberal que conforma la ortodoxia del campo intelectual de la Economía a nivel internacional desde los años setenta hasta nuestros días. Se originó en la academia de los Estados Unidos a fines de los años treinta, se desarrolló durante la edad dorada del capitalismo y pasó a asumir crecientes niveles de hegemonía en materia teórica y de política económica como respuesta a la crisis económica de los años setenta y, especialmente, a partir de los crecientes cuestionamientos sufridos por las escuelas neoliberales más radicalmente antiestatistas en materia de política económica. Estas últimas escuelas neoliberales y el

neoinstitucionalismo poseen diferencias teóricas que convierten a las primeras en posiciones mucho más radicales en lo atinente al desarme de la intervención estatal en relación con el segundo que, en cambio, le otorga a la misma un sesgo pro-mercado con diversos niveles de aceptación de la instrumentación de políticas compensatorias y/o prudenciales.

Pese a ello, en el presente trabajo se entiende que ambos tipos de perspectivas analíticas constituyen expresiones de una misma matriz cognitiva y ético-política en virtud de diversas razones. En primer lugar, porque comparten axiomas y métodos fundamentales que permiten emparentarlas, tales como la concepción por la cual la acción humana a lo largo de la historia puede explicarse y generalizarse a partir del interés individual en maximizar la propia utilidad<sup>2</sup>, y el individualismo metodológico por el cual la agregación de las conductas individuales explica el comportamiento del conjunto grupal o social, respectivamente. En segundo lugar, porque ambos tipos de corrientes de pensamiento comparten el proyecto societal de expansión de la esfera de valorización del capital como horizonte deseable para alcanzar elevados niveles de eficiencia y bienestar económico y desconfían de todo impulso igualitario construido “desde arriba”, es decir, a partir de la intervención estatal. En tercer lugar, porque las reformas neoliberales, dada la necesidad funcional que el mercado tiene de la estatalidad capitalista (Arrighi, 1997), tendieron en la práctica a incorporar y hacer uso del herramental intervencionista generado por el neoinstitucionalismo dando lugar ya no a una “desregulación” estatal, como sus teóricos propugnaban discursivamente, sino más bien a una “re-regulación promercado” (Azpiazu, 2005). Y por último, porque el neoinstitucionalismo económico es presentado como la propuesta superadora de los límites que plantearon las experiencias de reestructuración neoliberales, a partir de los estallidos de las diversas crisis internacionales desde mediados de los años noventa, por los principales actores políticos con poder a nivel internacional, especialmente los organismos multilaterales de crédito, las usinas de pensamiento más influyentes y los gobiernos de los países capitalistas más desarrollados (Dávalos, 2011).

El pensamiento neoliberal, en todas sus vertientes incluyendo al neoinstitucionalismo, se inscribe en la tradición liberal y se emparentan con el liberalismo clásico, tanto en términos económicos como ético-políticos. El liberalismo es, como teoría económica, partidario de la economía de mercado y, como teoría política, del estado mínimo o de funciones limitadas. Es decir, que postula un orden social basado en el usufructo de la propiedad privada de los medios de producción y en la existencia de mercado de trabajo como relación social básica que funda el sistema económico (Morresi, 2009, pag. 322). Políticamente, postula un estado de derecho o

---

<sup>2</sup> Cabe mencionar al respecto que los neoinstitucionalistas han introducido una psicología experimental para sustituir el utilitarismo y el propio proceso de optimización, lo que hace al individuo un agente menos racional y soberano que el supuesto por la teoría neoclásica.

constitucional, como arreglo institucional principal, basado en una instancia central de poderes y funciones limitados con vistas a la preservación del orden social. Se trata de una teoría basada en el consentimiento, no en la coacción sin ser necesariamente por ello democrática (Morresi, 2009, pag. 322)<sup>3</sup>.

Cabe recordar que el liberalismo clásico, iniciado por John Locke en el siglo XVIII con predominio hasta mediados del siglo XIX, se centra en la preeminencia de las libertades personales (derecho a la vida, a la propiedad privada, libertad de movimiento, asociación y expresión, etc.); desconfía del poder político discrecional y confía en cambio en la autosuficiencia y autorganización de la sociedad, fundamentalmente, a través del mercado. Mientras el liberalismo moderno, que aparece a mediados del siglo XIX, se identifica con los desarrollos de Hegel y Tocqueville y tiene vigencia hasta las últimas décadas del siglo XX cuando entra en crisis el estado de bienestar, introduce la necesidad de considerar los intereses de las clases subalternas de la sociedad, es decir de dar respuesta al surgimiento de la democracia. A diferencia del clásico, el liberalismo moderno desconfía de la autosuficiencia de la sociedad y plantea al estado como condición necesaria para el orden social; reconoce la naturaleza conflictiva de la sociedad que requiere de una instancia ético-política, externa a ella que permita su regulación y considera además que la igualdad social y económica (no sólo formal) son prerequisites para una vida social libre. En relación con estos antecedentes, el neoliberalismo se opone al liberalismo moderno y se reivindica como legítimo heredero del clásico, que enfatiza fundamentalmente la libertad, en su dimensión negativa, como valor central en torno del cual estructurar el orden social (Morresi, 2009, pag. 234 y 235).

En consecuencia, el neoliberalismo como filosofía política le atribuye un valor fuertemente positivo a la desigualdad socio-económica como mecanismo de promoción de la competencia y, con ella, a la eficiencia en el sistema económico. Según Morresi (2006; 2009) postula, en primer término, que la igualdad socio-económica no es un valor deseable. La desigualdad es la que torna dinámicas a las sociedades, por lo que deben desestimularse los impulsos igualitaristas. En segundo, que la democracia carece de valor sustantivo; es apenas un método para escoger gobernantes que no debe fetichizarse. Postulan una visión instrumental de la democracia contra la sustantiva que es válida si se monta sobre reglas de juego liberales. En tercer término, que la intervención estatal de corte populista produce ineficiencias en la economía y una merma en las libertades personales, a las que se entiende basadas en la libertad

---

<sup>3</sup> Cabe destacar que siguiendo a Morresi (2009, pag. 322), se pone en un mismo sitio a autores que defienden el derecho a la resistencia (como Locke) y a los que rechazan esta idea (como Kant), a los que parten de un atomismo exacerbado (como Nozick) y a los claramente comunalistas (como Rawls), a los contractualistas (como el mismo Locke) y a los anticontractualistas (como Hume), a los partidarios del *laissez faire* a ultranza (como Friedman) y a sus detractores (como Hobhouse), a los que simpatizaron con la democracia (como Dewey) y a los que la denostaron (como los federalistas americanos).

de mercado. Por eso el estado debe ser firmemente limitado aunque “(...) se reconoce que el mercado de competencia perfecta no existe ni puede existir en el mundo real y por ello es menester que intervenga el Estado para que se produzcan resultados similares a los que se habrían producido de haber existido un mercado ideal. Así, se supone que es necesario un cambio radical. El neoliberalismo es *laissez passer*, pero no ya *laissez faire*, porque se busca impedir que los particulares (sobre todo a aquellos agrupados en colectivos) atenten contra el mercado a través de mecanismos como el monopolio, el lobby o la “coacción sindical”” (Morresi, 2009, pag. 323).

El neoliberalismo, como pensamiento económico, se sustentó inicialmente en los desarrollos basados en innovaciones a la teoría marginalista y a la teoría neoclásica efectuados desde los años veinte del siglo pasado por un grupo de intelectuales entre los que se destacan Ludwig von Mises, Friedrich August von Hayek, Milton Friedman y Gary Becker. A partir de la segunda postguerra, este pensamiento se nutrió de los aportes de la escuela neoinstitucionalista o la nueva economía institucional, liderados por intelectuales como James Buchanan, Gordon Tullock y Anne Krueger. El neoinstitucionalismo o nueva economía institucional<sup>4</sup> aglutina un conjunto de enfoques entre los que se destacan la nueva microeconomía, basada en la economía de la información y la teoría de los juegos –John Forbes Nash-; la economía del derecho –Ronald Coase, Armen Alchian, Oliver Williamson- y la nueva historia económica –Douglas C. North y Robert Fogel<sup>5</sup>- que van a nutrir crecientemente los desarrollos neoliberales a través de un proceso de mutua influencia. Esta última perspectiva, es la que mantiene mayor incidencia teórica y política en la actualidad, ya que ha contribuido significativamente a la construcción de Consenso Post-Washington y sustenta las recomendaciones de política de los principales organismos internacionales.

---

<sup>4</sup>El institucionalismo, escuela previa con la cual se liga esta corriente denominada neoinstitucionalismo se desarrolló principalmente en Estados Unidos a partir de la influencia de la escuela histórica alemana, a partir de la publicación en 1899 de la obra de Veblen, *Why is Economics not an Evolutionary Science?*. Otros exponentes importantes de esta corriente son Atkins, Burns, Kuznets, Heilbroner, Myrdal y Galbraith. Este pensamiento se diferencia del neoinstitucionalismo en que rechaza numerosos postulados de la escuela neoclásica tales como los supuestos sobre el comportamiento humano que lo sustentan, el individualismo metodológico y la noción de equilibrio, jerarquizando en cambio los comportamientos de grupo en el análisis económico. Es decir que el institucionalismo clásico presenta rupturas epistemológicas fuertes con el neoinstitucionalismo. Sin embargo, comparten la concepción según la cual las regularidades generadas por las costumbres, hábitos y leyes que organizan la vida económica poseen una influencia relevante en el desempeño económico; jerarquizan la mirada dinámica sobre la estática y el análisis de las fuentes de los conflictos de intereses en la estructura social existente, etc..

<sup>5</sup>D. C. North fue premio Nobel de economía en 1993 conjuntamente con Foguel, R.W. y una de sus principales contribuciones fue la centralidad de las instituciones en el análisis económico, lo que les permitió abordar los grandes problemas históricos. Desde los años 70, North criticó los análisis exclusivamente centrados en los mercados y poco atentos a las coyunturas políticas e institucionales. Las instituciones aparecen como el modo de introducir el tiempo en su análisis, es decir como un modo de establecer el vínculo entre historia y economía (Rollinat, 1997, pag. 11). Desde su perspectiva, el pasado y el futuro están vinculados a través de la continuidad de las instituciones de la sociedad. (North, 1990, pag. 7)

El neoliberalismo y como parte del mismo el neoinstitucionalismo, no posee entonces una unicidad teórica ni homogeneidad entre enfoques sino que se compone de un conjunto de posiciones con matices diferenciales, más constituye una unidad en función de sus supuestos económicos axiomáticos que permiten identificarlo como una posición que en términos ético-políticos jerarquiza la libertad, entendida en un sentido negativo, como la base para y una consecuencia de la plena vigencia de los derechos de propiedad. El respeto de la propiedad privada afirma la libertad suprema de usar y disponer de los bienes poseídos con justo título y de esta suprema libertad dependen todas las otras libertades humanas. Sin reglas claras que garanticen la propiedad privada de los medios de producción no existe libertad desde la perspectiva neoliberal (Morresi, 2009, pag. 340)<sup>6</sup>.

En relación con la igualdad, conviven posiciones más y menos conservadoras al interior del neoliberalismo. Entre las primeras se destaca la adhesión a los postulados del libertarismo de Robert Nozick mientras entre las segundas adhieren a la noción de justicia proveniente del liberalismo social de John Rawls, entre las más importantes. Estas teorías, responden a la caracterización esencial de liberalismo en la que el mercado es el fundamento del orden social. La noción moderna de igualdad consiste en la igualdad de derechos y ante la ley y la igualdad social, cuando se reconoce como relevante, es entendida como igualdad de oportunidades en un contexto de subordinación a la libertad individual. En síntesis, la igualdad concebida por el liberalismo está asociada a la promoción, a través de la libertad, de las aristocracias de mérito. El liberalismo es muy cauto a la hora de reconocer algo más que la igualdad jurídico-política, porque desconfía de cualquier igualdad otorgada “desde arriba”. Concibe que la aplicación rígida del principio de igualdad tiende a mutilar los esfuerzos y los beneficios de la libertad, que necesariamente se orientan en el sentido de la diferenciación y de la desigualdad, y a extender, junto con las cualidades mediocres, la disposición a la mediocridad.

---

<sup>6</sup> Para la tradición liberal moderna, la libertad se desdobra en dos dimensiones articuladas. La libertad negativa que es definida como el derecho general a la independencia de que goza cada ciudadano en particular y que le garantiza no sufrir coacción ni restricciones por parte del poder político y, en segundo lugar, la libertad positiva del ciudadano a formar, mantener y modificar un régimen institucional o bien formar parte en el gobierno. Esta última dimensión constituye una idea próxima a la libertad de los antiguos. Generalmente se considera que la libertad negativa constituye una condición necesaria de la positiva. El liberalismo clásico hace hincapié en los aspectos negativos de la libertad, en esta dirección es considerada casi como sinónimo de independencia y de respeto a la privacidad. Sin embargo, reconoce que la dimensión positiva de la misma, la participación en los asuntos políticos, es fundamental para sostener la autonomía -condición necesaria para una participación efectiva-. La libertad política en el sentido liberal exige una acción positiva y una resistencia activa al poder estatal, que siempre se considera asimétrico. Consecuentemente, el problema de la libertad política reside siempre en la búsqueda de normas que controlen el poder, esto explica la estrecha relación que el liberalismo plantea entre libertad política y jurídica. El liberalismo ha entendido la protección de la ley mediante la institucionalización de un equilibrio entre el gobierno de los hombres y el gobierno de las leyes: el constitucionalismo. La idea de libertad para el liberalismo moderno no deriva de la noción del poder popular, sino de la del poder igual, de la isocracia: si somos iguales, nadie tiene el derecho a mandar sobre mí (Forcinito, 2008).

A continuación se caracteriza brevemente al neoinstitucionalismo económico como parte de la tradición neoliberal, con énfasis en planteos teóricos centrales y en las recomendaciones de política emergentes del mismo.

### **El pensamiento neoinstitucionalista neoliberal: principales núcleos teóricos y de política**

Las diversas corrientes existentes al interior del neoliberalismo económico pueden agruparse del siguiente modo: la escuela austríaca o de Viena; la escuela de Chicago (monetarismo) y la escuela de Virginia (Public Choice Theory) según Morresi (2006 y 2009). Esta última ligada al neoinstitucionalismo neoliberal.

La escuela austríaca posee como principales referentes a Ludwig von Mises y a Friedrich August von Hayek. Ambos pensadores sobrepasan el debate inicial acerca de la "eficiencia" y concentran esfuerzos en una justificación deontológica de la economía de mercado, es decir con arreglo a valores. Dicha empresa intelectual constituyó, tal como lo plantea Anderson (1997), una reacción teórica y política radical contra el estado intervencionista posterior a la Segunda Guerra Mundial en los países capitalistas. Una de las obras centrales de Hayek ha sido "Camino de servidumbre" (1944), en la cual identifica la intervención estatal con la amenaza a la libertad no sólo económica sino también política. Hacia 1945, interviene públicamente en vísperas del éxito electoral del partido laborista inglés planteando que "a pesar de sus buenas intenciones, la socialdemocracia moderada inglesa conduce al mismo desastre que el nazismo alemán: a una servidumbre moderna". Dos años más tarde, convocó a firmes adversarios del estado benefactor y enemigos del New Deal, como Milton Friedman, Karl Popper, Lionel Robbins, Ludwig Von Mises, Walter Lippman, Michael Polanyi, Salvador de Madariaga y Walter Eukpen, a fundar la "Sociedad de Mont Pèlerin" -en la Estación de Mont Pèlerin, Suiza-. Dicha sociedad constituyó una suerte de franco masonería neoliberal, altamente dedicada y organizada, con reuniones periódicas cada dos años cuyo propósito principal era combatir el keynesianismo y solidarismo y preparar las bases para otro tipo de capitalismo futuro. Durante el auge de la intervención social del estado en favor de mayores niveles de igualdad, estos intelectuales sostuvieron la desigualdad como valor positivo que no pasó del plano teórico por más de veinte años. Con la llegada de la crisis económica a mediados de los setenta y la ineficacia de las políticas keynesianas frente a la estanflación, pasaron a ganar terreno teórico y práctico. Hayek, cuyas obras principales fueron "Ley, Legislación y Libertad"; "La fatal Arrogancia" y "El Camino de la servidumbre", se formó como discípulo de Mises. La concepción de Mises, plasmada a su vez en sus obras "La acción humana", "Liberalismo"...etc., entiende a la acción humana como lógicamente racional y, susceptible de ser estudiada de forma apriorística. Entiende, a su vez, a las "leyes económicas" como leyes de acciones humanas y por ello verdades a priori que se derivan de manera necesaria del hecho de que el hombre es un ser racional que se comporta

como *homo-oeconomicus*. Sobre esta base, Mises afirma que ninguna experiencia nos puede obligar a descartar un teorema racional y, dado que el “orden liberal” es, él mismo, razón pura aplicada, no resulta razonable abandonarlo o modificarlo. A ello Hayek agrega que todo orden social deriva de la interacción humana, pero esta interacción es tan compleja que no puede ser aprehendida. De esta inasibilidad, Hayek deduce la inconveniencia de diseñar un orden distinto a aquel al que la humanidad ha generado con el sistema capitalista entendido como orden natural. Desde su perspectiva, las instituciones propias del capitalismo deben ser preferidas porque son el producto natural de la historia, maximizan el producto económico, porque el mercado funciona como un “transformador-transmisor” de datos y constituye el mejor remedio para la pobreza. Estas instituciones, a su vez, maximizan la “libertad humana”, porque el mercado no coacciona y es entendido un resultado “espontáneo” de la acción de los hombres. El estado aparece como una institución necesaria para garantizar la primacía de las reglas que posibilitan el desarrollo del mercado. Las reglas son el producto de las interacciones del pasado que se tornaron usos, costumbres y tradiciones, han pasado la prueba del tiempo y son, además, justas, a causa de su formalidad. El Estado debe limitarse a heredar estas reglas y hacerlas cumplir. Hayek plantea que es preferible un gobierno no democrático bajo el imperio de las “reglas” que uno democrático que se ponga por sobre ellas. El Estado debe tener un rol punitivo-negativo porque no acepta las nociones de deberes o ideales desde su perspectiva (Morresi, 2006).

La Escuela de Chicago surge a fines del siglo XIX con una fuerte influencia marginalista y, por lo tanto, con énfasis en los análisis formales y alcanza una creciente influencia a partir de la postguerra con una fuerte oposición al keynesianismo que se exagera en la segunda generación de intelectuales. Los principales exponentes de la primera generación son Frank Knigth y Jacob Viner mientras los de la segunda son George Stigler, Gary Becker, Theodore Schultz (microeconomía) y Milton Friedman (macroeconomía) (Morresi, 2006). Macroeconómicamente, estos autores contribuyen a fundamentar la necesidad del control del dinero (disciplina fiscal y monetaria) incluso en la fase recesiva del ciclo y de quebrar el poder de los sindicatos (tasa natural de desempleo) posibilitando el ajuste salarial a la baja, así como a limitar las intervenciones estatales al mínimo (focalizadas) evitando impuestos “distorsivos” de las señales de mercado (Ej: impuestos directos a las ganancias y rentas; sistema de seguridad social igualitario y no por mérito)<sup>7</sup>. Estas medidas conducen en la práctica a minimizar el rol anticíclico y redistribuidor del estado y con ello a elevar los niveles de desigualdad económica.

---

<sup>7</sup>La crítica de los monetaristas a los keynesianos tenía por lo menos tres vertientes. En primer lugar, discutían el uso del aumento de la masa monetaria como instrumento para crear demanda agregada recomendando mantener fija dicha magnitud; luego, desaconsejaban el uso de la política fiscal, especialmente el uso del constante déficit presupuestario, poniendo en duda el multiplicador keynesiano; y por último, recomendaban una reducción en los gastos del estado como única forma práctica de incrementar la demanda.

Y microeconómicamente, estos autores proponen extender el análisis neoclásico, incorporando nuevas áreas de aplicación y problemas: teoría del capital humano, derechos de propiedad, provisión de bienes públicos, etc..

Milton Friedman, cuyas principales obras son “Capitalismo y Libertad”, “La tiranía del Status quo”, entre otras, se diferencia de Hayek y Mises en lo que hace a la jerarquización de la teoría. Al respecto, él postula la existencia de la economía positiva (positivismo lógico) y con ella de la distinción entre asertos teóricos y empíricos. Propone utilizar a los primeros como organizadores de los segundos para estudiar “regularidades” y establecer “causalidades confiables”, a través del uso de la econometría (Morresi, 2006). Asimismo, lo relevante no es la irrealidad de los supuestos sino la validez de las conclusiones para Friedman. El fracaso práctico de las políticas derivadas de la teoría no implicaría entonces que ésta estuviese equivocada, sino que no habría sido aplicada de forma suficientemente consistente. Asimismo, entiende que sólo ciertas combinaciones de política y economía son compatibles con la libertad. Las sociedades de mercado garantizan la libertad a futuro incluso cuando son impulsadas por dictaduras políticas.

La Escuela de Virginia nace en la segunda posguerra y tiene como principales exponentes a James Buchanan, a Gordon Tullock y a Anne Krueger. Estos autores generaron las bases teóricas, junto con la escuela neoinstitucionalista de Chicago, de las llamadas reformas neoliberales en educación, salud, mercado de trabajo, etc.. Los mismos adoptan varios de los supuestos de la teoría de la elección racional (individualismo, racionalidad estratégica) pero tienen una fuerte impronta normativa que se basa en las ideas contractualistas hobbesianas Morresi (2006)<sup>8</sup>.

La nueva economía institucionalista o neoinstitucionalismo neoliberal -cuyos principales referentes son Ronald Coase, Douglas North, Oliver Williamson, Frank Knight, John Commons, Kenneth Arrow, entre otros intelectuales- combina elementos del derecho, la administración y la economía. Los mismos introducen un elemento novedoso en el análisis neoclásico tradicional que son las “instituciones”, es decir las normas, costumbres, hábitos y usos destinados a minimizar los costos de transacción y los problemas de información asimétrica existentes en la economía y en la política así como en el resto de la vida social

---

<sup>8</sup> Más radical que esta escuela fue el denominado Libertarianismo que surge en los años sesenta pero tiene su auge en los setenta. Esta corriente de pensamiento, esencialmente política, posee influencias del darwinismo social (Spencer), el objetivismo (Ayn Rand, Alan Greenspan) y la escuela austriaca. El principal exponente académico es Robert Nozick (Anarquía, Estado y Utopía). En su vertiente más extrema llega al anarco-capitalismo (David Friedman, Murray Rothbard). Entiende que el egoísmo es una virtud que beneficia a todos, siguiendo elementos presentes en la filosofía moral de Adam Smith. El monopolio no es cuestionable porque incentiva a las empresas a progresar y no acepta ningún tipo de redistribución ni de limitación al poder monopólico, etc.. Legítima entonces un enorme poder de lobbying. De hecho, varios funcionarios importantes en los Estados Unidos pertenecieron y pertenecen a las usinas de pensamiento libertarias entre las que es posible identificar a Cato Institute, Heritage Foundation (Reagan) y a la Atlas Foundation (Morresi, 2006).

cuando se trata de problemas vinculados a la elección racional. Estas externalidades negativas, que se conciben como la regla en la vida económica –y no la excepción como planteaban los neoclásicos- determinan que los agentes actúen con racionalidad limitada<sup>9</sup> y tiendan a desarrollar estrategias de maximización de la utilidad que no necesariamente alimentan interacciones cooperativas que conduzcan al bienestar general sino que ello va a depender del sistema de incentivos que las instituciones les proporcionen para ello<sup>10</sup>. Ello modifica la forma

---

<sup>9</sup> “En la perspectiva de la racionalidad institucional que se sustenta en la teoría de la racionalidad limitada de Simon (1957) difiere de la teoría clásica de la racionalidad en la cual los individuos son intencionalmente racionales porque tienen limitaciones en su capacidad cognoscitiva para procesar la información que disponen y por los factores externos que obstruyen el acceso a la información. (...) Las restricciones a la capacidad de decisión del *homo economicus* ya planteados en los modelos de la racionalidad limitada, así como la regulación de los comportamientos a las reglas de interacción específicas y los problemas de la información asimétrica que restringen el acceso a la información relevante, son solamente algunos de los aspectos que modifican los procesos de toma de decisiones en la asignación de recursos económicos. Las limitaciones que tienen los individuos en cuanto al acceso a la información, se debe a que se privatiza la propiedad de la información que representa ventajas y beneficios para los propietarios en sus interrelaciones con los otros miembros de la sociedad. La teoría de la racionalidad limitada considera al hombre contractual de Williamson (1985) quien consciente de su racionalidad acotada establece acuerdos. Williamson instrumentaliza las interacciones sociales como relaciones contractuales. Mediante comportamientos oportunistas, los actores conscientes de sus limitaciones, intentan aprovechar las ventajas que representa tener información y recursos para su beneficio propio. Los comportamientos oportunistas se conciben como naturales en los seres humanos. Williamson (1985) define el oportunismo como la búsqueda del interés propio que lleva a los individuos a manejar la información con el propósito de obtener ventajas sobre otros individuos. Los sistemas de incentivos pueden reducir los comportamientos oportunistas al organizar las transacciones entre los individuos de forma tal que se obtenga el mayor beneficio para toda la sociedad en su conjunto. Williamson considera que los modelos de comportamiento humano basados en el interés propio permiten el diseño de arreglos institucionales que regulen los comportamientos para evitar los abusos por la búsqueda del beneficio propio. La nueva economía institucional se interesa en las cualidades de coordinación de las instituciones, la coordinación está relacionada con el conjunto de instituciones capaces de producir expectativas que hacen posible a los individuos que no siguen los lineamientos de los planes centrales y que difieren en sus metas, para coordinar sus planes exitosamente.” (Vargas Hernandez, 2008, pag.52)

<sup>10</sup> La introducción de incertidumbre en el análisis de las relaciones entre los agentes así como la interdependencia que se establece entre las decisiones de los mismos, ha dado lugar a la aplicación de la teoría de los juegos al campo microeconómico. El objetivo de la teoría de los juegos es el análisis de los comportamientos estratégicos de los jugadores, es decir, cuando se adopta teniendo en cuenta la influencia conjunta sobre el resultado propio y ajeno de las decisiones propias y ajenas. Cualquier situación en la que los individuos deban hacer elecciones estratégicas donde el resultado final dependa de lo que cada persona elija (no del conjunto) se puede considerar un juego. Todos los juegos tienen cuatro elementos básicos: los jugadores, las reglas del juego, las estrategias y los rendimientos (asociados a las preferencias de los jugadores que se suponen racionales). Los juegos pueden ser cooperativos, aquellos en los que los jugadores pueden establecer acuerdos vinculantes, o no cooperativos, en los que no es posible alcanzar dichos acuerdos. En términos estáticos, el concepto de equilibrio se vincula a la situación en la que tanto los proveedores como los demandantes están satisfechos con el resultado ofrecido por el mercado y dado el precio y la cantidad de equilibrio no existen incentivos para modificar sus comportamientos. En la teoría de los juegos el concepto análogo implica determinar si existen estrategias que, una vez tomadas, no ofrecen ningún incentivo a los jugadores para volver a cambiar su comportamiento. La introducción de la repetición del juego puede fomentar la cooperación entre los jugadores. Para ello los juegos se realizan en dos o más períodos y de denominan juegos dinámicos que afectan los niveles de eficiencia en el largo plazo. Esta perspectiva, que hace uso de elementos provenientes de la estadística y la probabilidad para describir las funciones de comportamiento de los agentes, se aplica a múltiples componentes de la teoría neoclásica tradicional a la que reformula y complejiza enormemente. Para mayores detalles consultar Varian (2003) y Nicholson (2004).

en que la ortodoxia prescribe la intervención del estado en la economía mediante las políticas públicas así como la denominada economía del bienestar<sup>11</sup>.

El peso del contractualismo y del normativismo en la concepción neoinstitucionalista se evidencia cuando se sostiene que las instituciones son reglas de juego de una sociedad o limitaciones ideadas por la misma para dar forma a la interacción humana que cambian en el tiempo y se plasman en contratos explícitos o implícitos. Se postula, asimismo, una teoría de la firma -entendida como institución- como mecanismo alternativo al mercado en la coordinación de la asignación de recursos (como estructura de gobernación, no sólo de producción) a partir, como fuera mencionado, del análisis de los costos de transacción<sup>12</sup> en presencia de incertidumbre, con supuestos de comportamiento de los agentes con racionalidad limitada y en presencia de activos específicos de carácter irreproducible e imperfectamente apropiables. El diseño de contratos (reglas de juego) que minimicen el oportunismo por parte de las instituciones: ex ante (riesgo moral) o ex post (selección adversa) pasa a asumir una importancia central en los planteos de política económica. Particularmente el análisis del papel de los acuerdos constitucionales previos y la minimización de los riesgos morales y de comportamiento de tipo *rent-seeking*, por parte de los agentes o las organizaciones, en la construcción de contratos van a ser elementos fundamentales a tener en cuenta en la relación estado-sociedad civil que plantean estos intelectuales.

*“Desde su perspectiva, los procesos de institucionalización de las organizaciones se construyen con la confianza, más que en la validez técnica de mecanismos de inspección, supervisión y evaluación*

---

<sup>11</sup> El modelo de la empresa capitalista se encuentra en esta concepción por encima del modelo de mercado, por considerarla la institución “racional” por excelencia. Consecuentemente, extiende su lógica de comportamiento a todos los ámbitos de la vida social incluyendo la prestación de la totalidad de los servicios públicos, el funcionamiento de las asociaciones, de los partidos políticos e incluso de la familia. Para mayores detalles véase Lemm (2010).

<sup>12</sup> Los neo-institucionalistas introducen un concepto que es muy importante para establecer el nivel de fricción en un sistema económico y que está constituido por los costos de transacción. Esta fue un área iniciada por Ronald Coase tan temprano como 1937, en la que observó que las empresas tenían la opción de transar a través del mercado o dentro de sus premisas, donde las operaciones se contabilizaban pero no tenían que ser transadas una a una. Esto lo llevó a señalar que la empresa se organizaba como tal para ahorrar costos de transacción: “en ausencia de costes de transacción, no existe fundamento económico para la existencia de la empresa”. Los costos de transar los denominó como “el coste por utilizar el mecanismo de precios”, para afirmar que al hacerlo de esa manera, la empresa contrataba a largo plazo a trabajadores probados, sus administradores también y sus proveedores y compradores estaban envueltos en procesos de contratación flexible y de largo plazo. Coase también relacionó los costos de transar con el intercambio de derechos de propiedad y cómo se podían negociar los costos asociados a estos intercambios entre los agentes. Oliver Williamson ha trabajado extensamente los temas enunciados por Coase pero también por Hayek en cuanto los agentes económicos se adaptan a los cambios ocurridos en su entorno y esto no podía ser capturado por el supuesto de la competencia que era externo a los procesos productivos y de intercambio. Los costos de transar son considerados nulos por los microeconomistas neoclásicos y, sin embargo, al desmenuzarlos aparecen en forma protuberante costos legales, de ejecución, de vigilancia, etc.. Los costos de información, de cuya observación ha surgido una teoría que constituye el aporte de George Akerloff y de Joseph Stiglitz a la ciencia económica (Cataño, 2003, pag. 223).

*que adquieren un carácter ceremonial en los mitos que racionalizan su existencia. En las sociedades, el gobierno juega un rol activo en la creación y mantenimiento de las instituciones que promueven la confianza. Los Estados débiles que carecen de un gobierno fuerte y efectivo, carecen también de instituciones que promuevan la confianza necesaria para el intercambio y las interacciones pacíficas. Las partes en conflicto son vitales porque las relaciones de confianza solamente emergen cuando las consecuencias de la explotación potencial son neutralizadas lo cual requiere que las instituciones que gobiernan las relaciones entre las partes se transformen. La acumulación del capital social por parte de los diversos actores puede dar lugar a su inversión en áreas diferentes, por caso el ámbito de la política, dependiendo de su capacidad para identificar formas más eficientes de transformación de capital. A partir de los fundamentos teórico-metodológicos de las relaciones entre el desarrollo económico y las instituciones jurídicas que establece la nueva economía institucional, se establecen las bases para la construcción del Estado de Derecho que resulta, según postula esta corriente, “promovente” del desarrollo económico (Vargas Hernandez, 2008, pag. 54).*

Desde esta perspectiva, el neoinstitucionalismo económico pone énfasis en las fallas (deficiencias e incapacidades) en el accionar del Estado como principal mecanismo de gobernabilidad y coordinación que garantiza o no los acuerdos y compromisos sobre la propiedad. La nueva economía institucional da origen al término gobernabilidad en referencia a las instituciones que la sociedad debe poseer a fin de monitorear las reglas del juego. Fundamenta principios económicos para incrementar la eficiencia, entendida en un sentido neoclásico, en los procesos de gobierno. Más aún, este pensamiento postula que el subdesarrollo es resultado de las fallas del Estado para proveer las estructuras de “governance” necesarias para garantizar las instituciones que apuntalan el desarrollo económico. Dado que las instituciones condicionan el comportamiento y las normas sociales castigan o aprueban las acciones, entonces las decisiones económicas óptimas sólo se pueden tomar en ambientes institucionales propicios a la creación de riqueza. Por ello no es posible, desde esta perspectiva entonces, que se puedan tomar buenas decisiones cuando las instituciones están montadas sobre sistemas políticos que favorecen a minorías o que no tienen manera de orientar de manera cooperativa los intereses sociales, lo que hacen entonces es propiciar la captura de rentas e incentivar la redistribución de la riqueza y no la generación de la misma. El centro de la propuestas neoinstitucionalista es entonces reformar las instituciones y para eso el Estado es el principal instrumento al servicio de la reducción de los costos de transacción orientado a asegurar los derechos de propiedad a través de la normativa. Contar con un marco institucional adecuado y ajustado a las relaciones capitalistas de producción en su actual estadio de desarrollo es de especial relevancia, pues cuanto menos obstaculizadoras de la acción del capital sean las normas, leyes, reglas formales e informarles, así como más adaptadas sean las organizaciones relacionadas con las actividades humanas, menores serán los costos de transacción vinculados al desempeño mercantil y mejores serán los resultados económicos. El capitalismo funciona “bien” si posee las reglas adecuadas, es decir, las instituciones adecuadas. Por eso es que surge la necesidad de redefinir y fortalecer

las instituciones a través de reformas o eliminaciones, entre ellas, las que se vinculan al Estado. Para que funcionen correctamente los mercados necesitan marcos reguladores e institucionales que solo el Estado puede proveer (Olson, 2000).

Más específicamente, estos marcos reguladores a partir de los cuales se operacionalizan las políticas públicas conllevan elecciones sociales que deben definirse en virtud de sus efectos sobre los niveles de bienestar social y particularmente sobre los niveles de eficiencia y equidad, mediante el siguiente mecanismo de análisis de costo-beneficio. En primer término, se debe identificar la existencia de posibles mejoras paretianas, lo cual permitiría avanzar hacia aumentos simultáneos de los niveles de eficiencia y de equidad. En segundo término, si en cambio existen situaciones en las cuales ciertos grupos de personas empeoran su situación y otros que la mejoran como resultado de las políticas, se deben identificar dichos grupos (por renta, región y edad) y cuantificar las ganancias y pérdidas de cada uno de ellos. Estrictamente, se debe averiguar si los beneficios netos agregados son positivos (principio de compensación); observar la variación en las medidas de eficiencia y en la medida de desigualdad y evaluar las disyuntivas que se plantean entre ellas y, finalmente, calcular los beneficios netos ponderados – por caso, ponderando las ganancias y las pérdidas de los más pobres más que las de los más ricos- de acuerdo a la función social de bienestar (Stiglitz, 2000; pag. 136). Esta propuesta, a diferencia del no intervencionismo estatal extremo que caracterizaba a las posiciones neoliberales más radicales, admite que las preferencias de una sociedad por mayores niveles de justicia distributiva, que teóricamente se reflejarían en la función social de utilidad neoclásica, legitimaría la implementación de políticas igualitaristas “desde arriba” siempre de carácter focalizado. Esta perspectiva tampoco condena explícitamente la promoción de mayores niveles de industrialización sin embargo la limita a los criterios neoclásicos estáticos de medición de los niveles de eficiencia productiva y asignativa, inadecuados para evaluar dichos procesos por sus relativamente lentos tiempos madurativos en condiciones de fuerte desventaja a nivel internacional.

Más aún, los neoinstitucionalistas postulan que los marcos reguladores y las instituciones necesarias para definir y garantizar los derechos individuales requeridos para el mayor y mejor desarrollo económico no sólo son compatibles sino que son las mismas necesarias para disponer de una democracia duradera” (Olson, 1993). Por lo tanto, también en relación con el problema de la democracia los neoinstitucionalistas se distinguen de los liberales tradicionales. Los componentes del concepto de la democracia liberal se vinculan, en esta visión, con que el control del Estado y de sus decisiones y asignaciones tenga fundamento en lo actuado u omitido por parte de las autoridades electas, exista un poder ejecutivo limitado por otras instituciones estatales autónomas, así como el respeto y reconocimiento de derechos a las

minorías culturales, étnicas y religiosas, multiplicidad de canales de comunicación, expresión y representación de los intereses partidistas y de grupos, etc.<sup>13</sup>

En suma, los neoinstitucionalistas de raigambre neoliberal postulan a lo que ellos entienden como fallas del estado<sup>14</sup> como los principales obstáculos al desarrollo capitalista y, simultáneamente, de la democracia y, por lo tanto, a las reglas jurídico-institucionales tendientes a preservar la seguridad jurídica de los agentes económicos y a las políticas económicas tendientes a premiar la competencia- y con ella la eficiencia- como las principales estrategias que deben privilegiarse con vistas a la superación de dichos obstáculos<sup>15</sup>. El alcance de mayores niveles de equidad mediante la acción estatal es aceptado en la medida en que eleve los niveles de bienestar social en el sentido utilitarista y haga uso de redistribuciones específicas o focalizadas y limitadas en el tiempo. El proyecto societal que postula el neoinstitucionalismo como horizonte involucra entonces la conjunción entre democracia liberal y capitalismo de libre empresa donde el estado posee un fuerte poder de intervención pero funciones limitadas en tanto garante del orden vigente.

---

<sup>13</sup> Véase Vargas Hernandez, 2008, pag.54.

<sup>14</sup> Recordemos que el estado debe intervenir en esta perspectiva ante la existencia de externalidades que el mercado no puede resolver. Las fallas del estado se producen cuando éste no emula mediante el sistema de incentivos inherente o implícito en las medidas que genera el accionar del mercado sino que introduce otros criterios, por caso, de naturaleza política generando, desde la perspectiva de esta escuela, una pérdida de bienestar social. Ello implica que todo accionar estatal que pretenda modificar la asignación de recursos, oportunidades, etc. existente en la sociedad es considerado ineficiente e ilegítimo si no es respetando las preferencias que conforman la “función de bienestar social”.

<sup>15</sup> Dávalos (2013) sostiene que “el Neoinstitucionalismo promueve que todas las sociedades del mundo se conviertan en sociedades de contratos explícitos sobre las reglas del juego. El cumplimiento de estos contratos mostraría que el capitalismo es adecuado si se tienen las reglas adecuadas, es decir, las instituciones adecuadas. Por eso es que surge la necesidad de fortalecer las instituciones a través del cambio, reformas o eliminaciones, entre ellas, la del Estado. Consideran que el ser humano tiene siempre la posibilidad de realizar sus elecciones de una forma racional. Una elección racional se supone que se basa en el conocimiento del marco institucional y no solamente desde el ángulo de la elección del *homo economicus*. En todo caso conservan el fin primordial de una supuesta elección racional: la institucionalidad permitiría maximizar los beneficios. En este punto, no hay una diferencia significativa con el sistema neoliberal al que pretenden desafiar. Una de sus mayores preocupaciones estriba en los derechos de propiedad, los que deben ser muy claros y debidamente protegidos; es decir, se quiere una red institucional que legitime la propiedad en el sentido de que los derechos de la propiedad sean reconocidos por la sociedad. Las subsociedades de un país que no reconocen los derechos de propiedad y no los protegen debidamente carecerían de un Estado consolidado. Esto sería aplicable a todas las comunidades indígenas y pueblos originarios de los países subdesarrollados. Para los neoinstitucionalistas hay costos de transacción, que definen como aquéllos costos de transferencia y protección de los derechos de propiedad y que se expresan en los gastos exigidos por el entorno institucional, político, social y legal para asegurar el derecho de propiedad. Los costos de la información también forman parte de estos costos, puesto que, según dicen, incidirían sobre los derechos de propiedad. Estos costos generarían confianza en el país y el Estado sería el instrumento al servicio de los costos de transacción para reducirlos y asegurar el derecho de propiedad a través de la normativa. Por último, sostienen que a medida que el Estado crea “restricciones” al libre mercado, aparecen rentas que atraen el interés de los gremios, los sindicatos y otros similares para apoderarse de ellas; estas rentas llegarían inclusive al soborno”.

## **La incidencia del pensamiento neoinstitucionalista en la historia económica: breve caracterización y crítica**

*“La apelación a la teoría de las instituciones de la economía neoliberal es la búsqueda de legitimidad a una estrategia de poder. La propuesta del premio Nobel de economía Douglas North de que los cambios en los precios relativos de una sociedad explican los cambios institucionales de esa sociedad, y que las instituciones son todas las acciones humanas para reducir la incertidumbre y asegurar la pervivencia de su propia sociedad, dan cuenta de que el neoliberalismo se ha constituido no solo en una posibilidad teórica para la economía, sino en una razón de la Historia en mayúsculas.”* Dávalos (2013)

Douglas North<sup>16</sup> es el principal referente intelectual que representa la incidencia del pensamiento neoliberal en la historia económica. Se trata de un economista estadounidense que renovó teoría neoclásica a partir de la introducción de desarrollos neoinstitucionalistas orientados a explicar el cambio económico a lo largo del tiempo. En los años cincuenta inició su análisis histórico dentro del marco teórico neoclásico y desarrolló una crítica a las concepciones etapistas del crecimiento que conducen a sobrevalorar el papel de la industrialización en el desarrollo económico. North destacó, asimismo, la importancia que tuvo en los Estados Unidos la agricultura y la producción para la exportación<sup>17</sup>.

En los años sesenta intentó generalizar sus estudios de forma que comprendan el crecimiento económico de Europa y todo el mundo occidental pero se topó con las limitaciones provenientes de la teoría neoclásica, a partir de lo cual realizó una profunda crítica de los supuestos simplificadores de la realidad y propuso adoptar supuestos más realistas (como los que manejan los evolucionistas económicos Sidney Winter y Jack Hirshleifer). A lo largo de los

---

<sup>16</sup> North nació en Cambridge, Massachusetts, en 1920. Se doctoró en la Universidad de California, en Berkeley, en 1952. Enseñó en la Universidad del Estado de Washington, en Seattle, de 1950 a 1983, y es profesor de Economía e Historia, desde 1983, en la Universidad Washington, en St. Louis, Missouri. Tras cuatro décadas de labor intelectual, North ganó el Premio Nobel de Economía en 1993, que compartió con Robert W. Fogel, otro economista histórico estadounidense, por su contribución a la renovación de la investigación en historia económica, a partir de la aplicación de técnicas cuantitativas para explicar los cambios económicos e institucionales.

<sup>17</sup> Según, Prado Robles (1997) su tesis central es que los obstáculos al crecimiento económico de Estados Unidos de América habían sido removidos antes de la Guerra Civil y, por consiguiente, la guerra fue una interrupción costosa y amarga. North aplicó su modelo de base exportadora para explicar cómo las plantaciones de algodón estimularon el desarrollo de otros sectores e impulsaron la especialización y el comercio interregional (North 1966, p. V). Aunque sus principales aseveraciones estaban respaldadas por una impresionante base de datos cuantitativos, su modelo explicativo fue cuestionado por otros miembros destacados de la Nueva Historia Económica. Se le censuró por haber atribuido al cultivo del algodón el papel de fuente generadora principal del crecimiento económico estadounidense en la primera mitad del siglo XIX. Para sus críticos, era más apropiado considerar la influencia del algodón en el marco de una evolución gradual de causalidad múltiple, donde los ferrocarriles, las manufacturas de algodón o el hierro y el acero podrían disputarle ese atributo a las plantaciones de algodón (Fishlow y Fogel 1971, pp. 23-26).

diferentes momentos de su pensamiento, va adquiriendo cada vez más trascendencia el concepto de “institución” que finalmente se convierte en la clave explicativa de la evolución y el desarrollo económico. Douglas North se convierte así en uno de los pioneros del neoinstitucionalismo y de los fundadores de una escuela o corriente de pensamiento autodenominada “Nueva Historia Económica” (Eumed.net Enciclopedia virtual).

North partió de considerar que la teoría neoclásica tradicional constituye una herramienta inadecuada para analizar y prescribir políticas que induzcan el desarrollo dado que no ha dado cuenta de cómo se conforman y consolidan los mercados y, por lo tanto, se encuentra inhabilitada para prescribir políticas. Asimismo, consideró que la teoría neoclásica tradicional, al aplicarse a la historia y al desarrollo económico, se centró en el desarrollo tecnológico y más recientemente en inversiones de capital humano pero hizo de lado la estructura de incentivos presente en instituciones que determinan el grado de inversión social en dichos factores. En el análisis del desempeño económico a lo largo de los años, esa teoría incluyó dos supuestos erróneos sostiene este intelectual: que las instituciones no tienen importancia y que el tiempo no es relevante. North trabajó en la construcción de un marco analítico que modificara la teoría neoclásica, conservando el supuesto básico de escasez, y por ende de competencia, y las herramientas analíticas de la teoría microeconómica pero cambiando el supuesto de racionalidad y añadiendo la dimensión del tiempo. (North, 1993).

#### **Selección de fragmentos del discurso de North en la ceremonia de recepción del Premio Nobel de Economía en Estocolmo en 1993**

En el esquema desarrollado por North (1993): “Las instituciones y la tecnología utilizada determinan los costos de las transacciones y las transformaciones que se suman a los costos de producción. Fue Ronald Coase (1960) quien hiciera la relación fundamental entre instituciones, costos de transacción y la teoría neoclásica. El resultado neoclásico de mercados eficientes sólo se obtiene cuando las transacciones no tienen costo. Sólo según condiciones de negociación sin costo los actores llegarán a la solución que maximiza el ingreso agregado, independientemente de los arreglos institucionales. Cuando negociar sí tiene un costo, las instituciones cobran importancia. Y negociar implica un costo. En un estudio empírico, John J. Wallis y North (1986) demostraron que, en 1970, 45% del PBI estadounidense se dedicaba al sector de transacciones. Se crean mercados eficientes en el mundo real cuando la competencia es lo suficientemente fuerte, por arbitraje y realimentación eficiente de información, para aproximarse a las condiciones transacción-costo-cero de Coase, y las partes pueden realizar las ganancias del comercio inherente en el argumento neoclásico.

Pero los requisitos informativos e institucionales necesarios para alcanzar mercados tan eficientes son estrictos. Los jugadores no sólo deben tener objetivos; deberán asimismo conocer la manera correcta de lograrlos. ¿Pero cómo saben los jugadores cuál es la manera correcta de lograr sus objetivos? La respuesta desde la perspectiva de la racionalidad instrumental es que, a pesar de que los actores pueden tener modelos inicialmente distintos y erróneos, el proceso informativo de realimentación y los árbitros corregirán los modelos en un principio incorrectos, castigarán el comportamiento descarriado y llevarán a los jugadores sobrevivientes a corregir modelos.(...) Éstos son requisitos estrictos que sólo se cumplen excepcionalmente. Los individuos por lo general actúan con base en información incompleta y con modelos subjetivamente derivados que con frecuencia son erróneos; la realimentación de la información es por lo general insuficiente para corregir estos modelos subjetivos. Las instituciones no necesarias –ni incluso usualmente– son creadas con el fin de ser socialmente eficientes; más bien, éstas, o por lo menos las reglas formales, son creadas para servir los intereses de quienes tienen el poder de negociación para

crear nuevas reglas. En un mundo de transacciones de costo cero, el poder de negociación no afecta la eficiencia de los resultados, pero en un mundo de costos positivos, sí afecta.

Es excepcional encontrar mercados económicos que se aproximen a las condiciones necesarias para lograr la eficiencia. Es imposible encontrar mercados políticos que lo hagan. La razón es muy clara: los costos de las transacciones son los de especificar lo que se está intercambiando y los de hacer valer los acuerdos consiguientes. En los mercados económicos, lo que se especifica (mide) son los atributos valiosos –las dimensiones físicas y de derechos de propiedad– de los bienes y servicios o del desempeño de los agentes. Si bien la medición con frecuencia es costosa, hay algunos criterios estándar: las dimensiones físicas tienen características objetivas (tamaño, peso, color, etcétera), y las dimensiones de derechos de propiedad se definen en términos legales. La competencia también tiene una función decisiva en reducir los costos de implantación. El sistema judicial ofrece cumplimiento coercitivo. No obstante, en el pasado y hoy, los mercados económicos son característicamente imperfectos y están agobiados por altos costos de transacción.

El medir y hacer valer los acuerdos en mercados políticos es mucho más complejo. Lo que se intercambia (entre electores y legisladores en una democracia) son promesas por votos. El votante difícilmente busca informarse porque la probabilidad de que su voto personal sea decisivo es muy escasa; además, la complejidad de los problemas produce una incertidumbre genuina. La ejecución de acuerdos políticos está plagada de dificultades. La competencia es mucho menos efectiva que en los mercados económicos. (...) Es la organización política la que define y hace valer los derechos de propiedad y, por consiguiente, no es de sorprender que los mercados económicos eficientes sean excepcionales.

Es la interacción entre instituciones y organizaciones la que da forma a la evolución institucional de una economía. Si las instituciones son las reglas del juego, las organizaciones y sus empresarios son los jugadores. Las organizaciones se conforman de grupos de individuos unidos por un propósito común con el fin de lograr ciertos objetivos. (...) Se crean organizaciones que reflejan las oportunidades ofrecidas por la matriz institucional. Esto es, si el marco institucional premia la piratería, surgirán entonces organizaciones pirata; y si el marco institucional premia las actividades productivas, surgirán organizaciones –empresas– que se dediquen a actividades productivas.

El cambio económico es un proceso ubicuo, progresivo e incremental que es a su vez consecuencia de las decisiones que, de manera individual, toman día a día los actores y empresarios de organizaciones. Mientras que la gran mayoría de estas decisiones son de rutina (Nelson y Winter, 1982), algunas traen consigo la alteración de “contratos” existentes entre individuos y organizaciones. Algunas veces esa recontractación se puede lograr dentro de la estructura de derechos de propiedad y reglas políticas existentes, pero en otras las nuevas formas de contratación precisan de una modificación de las reglas. De la misma manera, las normas de comportamiento que rigen los intercambios deberán modificarse gradualmente, si no, languidecerán. En ambos casos, las instituciones padecen alteraciones. (...) La fuente de cambio más fundamental en el largo plazo es el aprendizaje de los individuos y los empresarios de organizaciones. (...) A mayor grado de poder monopólico, menor el incentivo por aprender.

Es preciso dismantelar el supuesto de racionalidad subyacente en la teoría económica (ortodoxa) para poder acercarnos de manera constructiva a la naturaleza del aprendizaje humano. La historia nos muestra que las ideas, ideologías, mitos, dogmas y prejuicios son importantes; y es preciso comprender la manera en que evolucionan para lograr mayores avances en el desarrollo de un marco de referencia para entender el cambio social. El marco de decisión racional supone que los individuos saben qué los beneficia y actúan con base en ese conocimiento. Esto puede ser cierto en el caso de individuos que toman decisiones en los mercados muy desarrollados de las economías modernas, pero es patentemente falso cuando se toman decisiones en condiciones de incertidumbre –las condiciones que han caracterizado las decisiones políticas y económicas que modelaron (y siguen modelando) el cambio histórico–.”(...) Por ello es necesario, construir una (...) “teoría (y probarla empíricamente) sobre el proceso de decisión. Nuestra teoría debe incluir no sólo los procesos de razonamiento, sino también los que generaron la representación subjetiva del actor sobre el problema, el marco de cada actor”.

El aprendizaje implica desarrollar una estructura por medio de la cual se interpretan las diferentes señales que reciben los sentidos. (...) Las estructuras consisten en categorías –clasificaciones que gradualmente evolucionan desde la más temprana niñez para organizar nuestras percepciones y nos mantienen informados sobre nuestra memoria de resultados analíticos y experiencias–. (...) Los modelos mentales

pueden redefinirse continuamente con nuevas experiencias, incluyendo el contacto con las ideas de otros. Una herencia cultural común facilita la reducción de las divergencias entre los modelos mentales que tienen los miembros de una sociedad, y es asimismo el medio para la transferencia de percepciones unificadoras de generación a generación. (...) Las estructuras de creencias son transformadas por las instituciones –tanto reglas formales como normas informales de comportamiento– en estructuras sociales y económicas. La relación entre los modelos mentales y las instituciones es íntima. Éstos son las representaciones internas que los sistemas cognoscitivos individuales crean para interpretar el medio; las instituciones son los mecanismos externos (a la mente) que crean los individuos para estructurar y ordenar el medio. No hay garantía de que las creencias y las instituciones que evolucionan a lo largo del tiempo produzcan crecimiento económico. (...) De hecho, a lo largo de la historia, la mayoría de las sociedades se “atascaron” en una matriz institucional que no evolucionó, hasta llegar al intercambio impersonal necesario para recolectar las ganancias de productividad, resultado de la especialización y de la división del trabajo que han producido la riqueza de las naciones.”

North (1993) destaca que la clave está en “(...) el aprendizaje colectivo –un término utilizado por Friedrich A. Hayek– consta de las experiencias que han pasado la lenta prueba del tiempo y están incorporadas en nuestro lenguaje, nuestras instituciones, tecnología y formas de hacer las cosas. Es la “transmisión en tiempo de nuestro acervo acumulado de conocimientos” (Hayek, 1960, p. 27). Es la cultura la que brinda la clave para la dependencia de la trayectoria –término utilizado para describir la poderosa influencia del pasado sobre el presente y el futuro–. El conocimiento actual de cualquier generación se da dentro del contexto de las percepciones derivadas del aprendizaje colectivo. El aprendizaje es, entonces, un proceso que va en aumento, filtrado por la cultura de una sociedad que determina las ganancias percibidas, pero no hay garantía de que la experiencia acumulada en el pasado por una sociedad necesariamente la preparará para resolver nuevos problemas. Las sociedades que se “atascan” incluyen sistemas de creencias e instituciones que no logran enfrentar y resolver nuevos problemas socialmente complejos.

Los incentivos para adquirir conocimiento puro, base imprescindible del crecimiento económico moderno, son afectados por recompensas y castigos monetarios; también son influidos fundamentalmente por la tolerancia, por parte de la sociedad, de avances creativos.(...) Los incentivos que forman parte de los sistemas de creencias, expresados en instituciones, determinan el desempeño económico a lo largo del tiempo (...) ¿Qué es lo que puede contribuir a un enfoque institucional-cognoscitivo para mejorar nuestra comprensión del pasado económico? (...) No hay nada automático respecto a la evolución de las condiciones que permiten transacciones de bajo costo en los mercados impersonales que son fundamentales a las economías productivas. La teoría del juego caracteriza este problema. Los individuos por lo general descubren que vale la pena cooperar con otros en intercambios cuando el juego se repite, cuando tienen información completa sobre el desempeño anterior de los otros jugadores y cuando son pocos los jugadores. La cooperación es difícil de mantener cuando el juego no se repite (o hay un juego final), cuando la información acerca de los otros jugadores es deficiente y cuando hay muchos de ellos. Crear instituciones que alteren las relaciones de costo-beneficio en favor de la cooperación en intercambios impersonales es un proceso complejo porque no sólo implica la creación de instituciones económicas, sino que precisa que éstas sean sostenidas por instituciones políticas adecuadas. En segundo lugar, el análisis institucional-cognoscitivo debe de explicar la dependencia de la trayectoria, una de las notables constantes de la historia. ¿Por qué, una vez que se está en una trayectoria de crecimiento o de estancamiento, las economías tienden a persistir en ella? (...) Más bien, la dificultad de cambiar la dirección de las economías es una función de la naturaleza de los mercados políticos y, como sustento de lo anterior, de los sistemas de creencias de los actores. Una teoría completa de desempeño económico incluiría un enfoque integrado sobre la historia económica.

Es la mixtura de reglas formales, normas informales y características de implantación, lo que modela el desempeño económico. Si bien las reglas pueden cambiarse de la noche a la mañana, las normas informales por lo general sólo cambian de modo gradual. Puesto que son las normas las que dan “legitimidad” a un conjunto de reglas, el cambio revolucionario nunca lo es tanto como desearían sus proponentes, y el desempeño será diferente de lo esperado. Y las economías que adopten las reglas formales de otra economía tendrán características de desempeño muy diferentes a las de la primera debido a las diferencias en sus normas informales y en la implantación. La implicación es que transferir las reglas políticas y económicas formales de las exitosas economías de mercado de Occidente a economías del Tercer Mundo y de Europa del Este no es condición suficiente para un buen desempeño económico. La privatización no es una panacea para corregir un desempeño económico pobre.

Las organizaciones políticas modelan el desempeño económico porque definen e implantan las reglas económicas. Por tanto, parte fundamental de una política de desarrollo es la creación de organizaciones políticas que a su vez crean y hacen cumplir los derechos de propiedad eficientes. Sin embargo, sabemos muy poco sobre cómo crear esas organizaciones políticas porque la nueva economía política (la nueva economía institucional aplicada a la política) ha estado mayormente enfocada en los Estados Unidos y organizaciones políticas desarrolladas. Una línea de investigación apremiante es moldear las organizaciones políticas del Tercer Mundo y de Europa del Este.

Sin embargo, el análisis anterior tiene algunas implicaciones: i) las instituciones políticas serán estables sólo si son apuntaladas por organizaciones que estén comprometidas con su perpetuación; ii) para lograr una reforma exitosa, tanto las instituciones como los sistemas de creencias deben cambiar, ya que son los modelos mentales de los actores los que darán forma a las decisiones; iii) el desarrollo de normas de comportamiento que den soporte y legitimen nuevas reglas es un proceso largo, y a falta de estos mecanismos de reforzamiento, las organizaciones políticas tenderán a ser inestables; iv) mientras que el crecimiento económico puede darse en el corto plazo con regímenes autocráticos, el crecimiento de largo plazo implica el desarrollo del Estado de derecho; v) en ocasiones, las limitaciones informales (normas, convenciones y códigos de conducta) que favorecen el crecimiento producen crecimiento económico incluso con normas políticas inestables o adversas. La clave es el grado en que se imponen esas normas adversas.

La clave para el crecimiento de largo plazo es la eficiencia de adaptación más que la de distribución. Los sistemas políticos y económicos de éxito han desarrollado estructuras institucionales flexibles que pueden sobrevivir a las sacudidas y cambios que son parte del desarrollo próspero.” (North, 1993)

### ESQUEMA CONCEPTUAL DE NORTH (1993)

**TESIS:** Los mercados políticos eficientes no existen porque se intercambian votos por promesas y los económicos son excepcionales ¿por qué?

#### Hipótesis explicativa: LOS MERCADOS ECONOMICOS SON GENERALMENTE INEFICIENTES POR DOS FALLAS

**I. Información IMPERFECTA O INCOMPLETA (falla de mercado)**  
 Acerca de las características de los bienes o servicios objeto de la transacción (Tecnología)  
 POSITIVOS

**II. Protección IMPERFECTA de los derechos de propiedad (falla del estado)**  
 asociados a la misma, ello depende de la garantía proporcionada por la

NEGOCIACION

JUEGOS)



COSTOS DE TRANSACCION



PROCESO DE

ENTRE ACTORES

(TEORÍA DE LOS



#### MATRIZ POLÍTICO-INSTITUCIONAL CON EFICIENCIA O NO DE ADAPTACIÓN A LOS CAMBIOS

Producto de la interacción entre las INSTITUCIONES (reglas formales+reglas informales+reglas de implementación) y las ORGANIZACIONES (grupos sociales con objetivos comunes, empresas, sindicatos, etc.)



CULTURA

Sistemas de creencias sociales susceptible de transformación mediante



North se convirtió, en virtud de sus aportes, en un influyente consultor del Banco Mundial y de varios países en asuntos concernientes al desarrollo económico. Su ascendiente académico en el desarrollo de la “Nueva Historia Económica”, es sólo comparable al de Alexander Gerschenkron o al de Simon Kuznets, ampliamente reconocido desde mediados de la década de 1970 (McCloskey 1976, pp. 440-41). El predominio de esta corriente historiográfica, asociada a su vez al auge de la cliometría, es paralelo al surgimiento del pensamiento neoliberal impulsado por Hayek y Friedman, entre otros intelectuales (Rocchi, 2006, pag. 447).

En sus primeros desarrollos, North concibió a las instituciones desde una perspectiva hicksiana, es decir, respondiendo criterios de optimización y racionalidad de mercado. Más, con el paso del tiempo y en virtud de las dificultades que fue encontrando para aplicar dicha conceptualización a sociedades del pasado en las cuales ésta institución no predominaba, North fue basando su análisis histórico en una concepción más cerca de la Nueva Economía Institucional, según la cual la acción individual es guiada por los incentivos derivados de los costos de transacción existentes<sup>18</sup> en contextos de incertidumbre. Es decir que bajo la influencia del neoinstitucionalismo económico, North pasó a fundamentar su análisis histórico en la teoría de la elección racional limitada debido, en primer término, al carácter incompleto de la información disponible y a la imposibilidad, consecuente, de anticipar el comportamiento de los otros individuos o grupos, y, en segundo término, a la incompleta protección de los derechos de propiedad asociada a matrices institucionales ineficientes en la adaptación a los cambios económicos y culturas que obstaculizan el mismo. La existencia de costos de transacción positivos y de entramados de interacciones individuales destinadas a negociar su distribución resultan fundamental en los procesos de conformación de las instituciones, que no serían necesarias si los costos de transacción fuesen inexistentes según esta perspectiva. Es decir que la existencia de externalidades negativas tales como costos de transacción asociados a la obtención de información necesaria para la toma de decisiones; así como la de costos de negociación por los derechos de propiedad, los asociados al cumplimiento obligatorio de los acuerdos, los costos de medición y los de vigilancia, entre otras “imperfecciones” de los mercados y los estados, justifican la existencia de organizaciones y de instituciones destinados a minimizarlos.

En palabras de North (1993), “las instituciones forman la estructura de incentivos de una sociedad y, por tanto, las instituciones políticas y económicas son las determinantes fundamentales del desempeño económico. El tiempo, en tanto se relaciona con cambios económicos y sociales, es la dimensión en la cual el proceso de aprendizaje de los humanos

---

<sup>18</sup> Los costos de transacción son los costos de estipulación y de aplicación de los contratos en los que se basa todo intercambio.

conforma la manera en que se desarrollan las instituciones. Esto es, las creencias que mantienen los individuos, los grupos y las sociedades y que determinan sus preferencias son consecuencia de su aprendizaje a lo largo del tiempo, y no sólo del lapso de vida de un individuo o de una generación; son el aprendizaje incorporado en individuos, grupos y sociedades, acumulativo en el tiempo y transmitido de una generación a otra por la cultura de cada sociedad. Las instituciones son imposiciones creadas por los humanos y estructuran y limitan sus interacciones. Se componen de imposiciones formales (por ejemplo, reglas, leyes, constituciones), informales (por ejemplo, normas de comportamiento, convenciones, códigos de conducta autoimpuestos) y sus respectivas características impositivas. En conjunto, definen la estructura de incentivos de las sociedades, y específicamente de las economías”. Esto significa que North rompe con el enfoque tradicional que considera a las instituciones, desde el punto de vista histórico, como estructuras administrativas o políticas y las concibe como “reglas de juego” o imperativos de origen humano que limitan o circunscriben las interrelaciones entre los hombres. Estas estructuran los estímulos al intercambio entre individuos y por ello sus mutaciones expresan el modo en el que las sociedades funcionan a través del tiempo, transformándose así en una de las clave para comprender el cambio histórico (Rollinat, 1997, pag. 16).

Cabe señalar que en su deriva intelectual, North no abandona la teoría neoclásica completamente, aunque sí parcialmente, introduciendo reformas en su axiomática que amplían su horizonte explicativo incorporando como variables endógenas, por caso, a las transformaciones fundamentales de la estructura económica, a las relaciones de poder, a las reglas constitucionales que fundamentan de los derechos de propiedad, etc. -anteriormente considerados exógenos- en los análisis de historia económica.

En un primer momento de su pensamiento, North sostiene que “...hasta que las organizaciones económicas no se desarrollaron lo suficiente como para poder reducir los costos del intercambio, fue imposible aprovechar las ventajas que ofrecía una mayor especialización. Finalmente, la historia económica es la historia de la reducción de los costos de transacción, lo que permite la realización de las ganancias resultantes de una mayor especialización<sup>19</sup>” (North, 1985, pag. 558). Es decir que el motor del cambio de un sistema social a otro es la incitación a modificar los derechos de propiedad que produce la situación de ineficacia del antiguo sistema y que, a pesar de los costos de instalación del nuevo sistema, lo vuelve conveniente y preferible (Rollinat, 1997, pag. 21). En momentos posteriores, cuando North completó su teoría bajo la

---

<sup>19</sup> Esta perspectiva, cuestiona la transitoriedad del mercado como institución, tesis central del trabajo de Polany, al afirmar que “(...) en la mayoría de los sistemas económicos, el intercambio “de mercado” es el modo de transacción dominante. North se opone a la idea de Polany para quien la “reciprocidad” y la “redistribución” han sido los modos predilectos de transacción en muchas sociedades del pasado (Polany, 1989).

creciente influencia del neoinstitucionalismo, estableció una distinción de base entre instituciones y organizaciones. Las instituciones son entendidas, desde su perspectiva, como las reglas de juego en una sociedad o también son las limitaciones ideadas por el hombre a la interacción humana. Ellas estructuran los incentivos en el intercambio humano, sea éste político, social o económico y reducen la incertidumbre por el hecho de que proporcionan una estructura a la vida diaria, son una guía para la interacción humana. Las instituciones son el determinante subyacente del desempeño de las economías y a través de sus marcos de acción los individuos pueden desplegar sus actividades. Limitan, pero al mismo tiempo posibilitan una determinada forma de actuar. Las instituciones consisten en normas, reglas, códigos, costumbres, que estructuran la actividad de los hombres. Las organizaciones, en cambio, son creadas *ex professo* por los seres humanos en función de la oportunidad que brinda el momento histórico, ellas incluyen cuerpos políticos (partidos, Senados, etc.), cuerpos económicos (empresas, sindicatos, etc.), cuerpos sociales (iglesias, clubes, etc.), órganos educativos. El tipo de organizaciones que cobran vida y cómo evolucionan constituyen hechos determinados fundamentalmente por el marco institucional en cada momento histórico. Las organizaciones son, para North, entidades ideadas por sus creadores y realizadas con el propósito de maximizar la riqueza, el ingreso y otros objetivos definidos por las oportunidades que brinda la estructura institucional de la sociedad. En la búsqueda de esos objetivos, las organizaciones alteran incrementalmente la estructura institucional de la sociedad (Dávila, 2013).

North y el neoinstitucionalismo emprenden el estudio de las instituciones a través de dos dimensiones fundamentales: las limitaciones formales y aquellas informales. Las instituciones son los marcos de acción generales en los cuales se desenvuelven los individuos a través de las organizaciones, son las rutinas, las reglas, las normas, las costumbres, que limitan la acción humana, y que al momento de limitar esta acción estructuran un orden histórico. Las limitaciones informales provienen de la cultura que es la transmisión de una generación a la siguiente por la enseñanza y la imitación de conocimientos, valores y otros factores que influyen en la conducta. Esta transmisión cultural se apoya en el lenguaje. La cultura proporciona continuidad histórica a las instituciones. Ella impone las limitaciones informales y éstas son la fuente de continuidad en el cambio social a largo plazo. El orden en las sociedades sin estado se preserva a través de las costumbres heredadas por la cultura. Se trata de sociedades en tránsito hacia economías de mercado, y en las cuales las normas sociales, las estructuras de parentesco y las elevadas normas éticas aseguran la cohesión de la sociedad tribal y cumplen el rol de las instituciones. En las sociedades de mercado (o modernas), North explica la existencia de limitantes informales a las extensiones, interpretaciones y modificaciones de las normas formales; a las normas de conducta sancionadas socialmente y a las normas de conducta aceptadas internamente. En cuanto a las limitaciones formales, North las diferencia de aquellas

informales por el grado. La marcha de códigos no escritos a códigos escritos se da en el proceso de transición de sociedades menos complejas a sociedades más complejas. La creación de sistemas legales exige de reglas formales. Las normas formales pueden complementar y alentar la efectividad de las limitaciones informales, reducen la información del monitoreo y los costos de incumplimientos de contratos. Las limitaciones formales a veces se dictan para alterar o consolidar o transformar aquellas informales. Se trata de reglas jurídicas, las reglas políticas, las reglas económicas. A medida que los costos que implican cambiar estas reglas aumentan es más difícil su modificación. Así, será, por caso, menos oneroso transformar los estatutos de una asociación particular de individuos que la Constitución del país (Dávila, 2003).

Asimismo, para el neoinstitucionalismo económico las reglas formales no están relacionadas con los criterios de eficiencia, sino más bien con el autointerés que tienen los individuos por preservar determinada situación, y aquí roza ciertos tópicos que han sido estudiados por el corporativismo. La estructura de los intereses económicos, también influye en la estructura política. Las reglas implican sanciones y las sanciones implican criterios de cuantificación del grado de violación a las reglas. A mayores grados de violación mayor rigurosidad en la sanción. Ahora bien, la existencia de las reglas formales e informales, tampoco garantizan por sí solas el cumplimiento obligatorio de los contratos. El subdesarrollo, por caso, se explica por la incapacidad de esos países para cumplir los contratos. El marco institucional de los mismos posibilita justamente esta “cultura de la corrupción”. Las salidas al subdesarrollo deben darse en los comportamientos del marco institucional, hacia formas eficientes de negociación de contratos y de cumplimientos en las obligaciones.

En la perspectiva de North el agente principal que impulsa el cambio institucional es el empresario individual, que responde a los incentivos encarnados en el marco institucional, y el ámbito en el cual se despliega la actividad del empresario es la firma. La firma es el *locus* histórico que como organización influye en el marco institucional al tiempo que es influido por éste. Las fuentes del cambio institucional son los precios relativos y la inestabilidad de las preferencias. Los cambios en los precios relativos envían señales a los agentes que reaccionan a través de modificaciones en su comportamiento, contribuyendo a impulsar cambios en los marcos institucionales. El cambio institucional consiste en ajustes marginales al conjunto de reglas, normas y cumplimientos obligatorios que constituyen el marco institucional. La estabilidad depende de un complejo conjunto de limitaciones (formales e informales). Las instituciones no son eficientes por definición y existe un cambio discontinuo del marco institucional (guerras, conquistas, invasiones, revoluciones, etc.). El cambio discontinuo es un cambio radical en las reglas formales pero que no producen mayores alteraciones en el marco institucional de las sociedades. El cambio que jerarquiza el modelo como relevante es el incremental. Se trata de un cambio que vincula la política y la economía en el desempeño

económico a través del marco institucional. El neoinstitucionalismo económico, llega así a completar su propuesta teórica sobre las instituciones, el desempeño económico y el cambio institucional (Dávila, 2003). Se abre un abanico de opciones políticas que, desde los enfoques neoliberales más anti-intervencionistas eran imposibles, por ejemplo: teoría de la regulación económica, el papel de las estructuras jurídicas en el intercambio, problemas del principal y la agencia, teoría del contrato y de los costos de transacción, teoría de los derechos de propiedad y la seguridad jurídica, economía de la información asimétrica e imperfecta por los costos de transacción y las opacidades en las economías no modernas, problemas de selección adversa, riesgo moral, agencia-principal, decisiones bajo incertidumbre, teorías de la organización industrial, teoría de la gobernanza económica sobre los recursos naturales, teoría de la acción colectiva y los impactos económicos del sistema político. North, entonces, va a reconocer la posibilidad de existencia de instituciones ineficaces, influenciado probablemente por Veblen y por Menger, y va a postular una teoría contractualista del estado de orientación “expoliadora” ya que considera que ésta puede actuar como representante de un grupo y establecer una configuración de derechos de propiedad que privilegie al mismo en detrimento del conjunto de la sociedad. Es decir, que el estado puede constituirse en una estructura institucional inestable, parcialmente dominada por luchas de poder y capaz de contribuir a los cambios que se producen en el tiempo (Rollinat, 1997, pag. 24).

En síntesis, si bien North economiza a la historia manteniendo la óptica puramente utilitarista, asociada a comportamiento axiomático del *homo oeconomicus* y al individualismo metodológico, propios de las corrientes neoclásicas que conforman la ortodoxia en el campo de la economía; sin embargo, endoginiza y jerarquiza el rol de las instituciones en el análisis histórico y, por lo tanto, ello incide en la construcción de las propuestas alternativas en materia de política económica de cara al futuro. Esta característica novedosa, vinculada a los aportes de la nueva economía institucional, dota a los partidarios de esta concepción de una vocación intervencionista mucho mayor en materia de políticas públicas a la que caracterizaba al pensamiento neoclásico original, vocación cuyo sesgo es siempre pro-mercado cuando involucra el diseño de regulaciones estatales (también mal llamadas des-regulaciones).

Asimismo y a pesar de la intención de North de integrar el factor político al análisis económico, su enfoque individualista evacúa la dimensión sociológica de las instituciones (de las costumbres y normas sociales) así como de las relaciones productivas y presenta algunos problemas para explicar su evolución (Rollinat, 1997, pag. 16). Es decir que no existe un verdadero análisis del fenómeno institucional en sí al interior de la teoría de North. Por un lado, lo toma en cuenta para producir una crítica a los hasta entonces dominantes modelos de inspiración walrasiana, mostrando cómo las tramas institucionales determinan costos de transacción que afectan el comportamiento de los agentes y ofreciendo así una visión más

compleja de la racionalidad. Y por el otro, aplica los instrumentos neoclásicos para explicar el origen de las mismas instituciones. Estas no serían sino el producto de las decisiones racionales de los agentes, dentro de un modelo que se ha ido refinando progresivamente (Moutoukias, 2006, pag. 428). Se trata de una disposición de ideas, sostiene Moutoukias (2006, pag. 429), por la cual se explica, con cierta circularidad tautológica, el origen de las instituciones por la capacidad de éstas para resolver los problemas que las definen como institución. Aún en sus versiones más complejas, este esquema evacúa los principales aspectos del fenómeno institucional: las particularidades mismas de su composición morfológica y su temporalidad; así como el hecho de que su construcción forma parte de los proyectos de actores cuya configuración afecta sus designios y sus mecanismos de movilización política.

En síntesis, el enfoque de la Nueva Historia Económica impulsado por North se sustenta en la introducción de los aportes de la Nueva Economía Institucional o neoinstitucionalismo en la teoría de la historia, conjuntamente con aportes provenientes de la psicología cognitiva, el neoshumpeterianismo, etc.. El mismo conlleva dos novedades fundamentales: hace posible el abordaje de la historia económica en clave ortodoxa, por un lado, a partir de la complejización de la realidad que construye modelísticamente sobre la base de los mismos fundamentos ético-políticos que las corrientes marginalista y neoclásica. Y, paralelamente, reporta un fuerte avance hacia el desarrollo de propuestas de intervención estatal y reforma neoinstitucionalista en las economías capitalistas, especialmente las de carácter periférico, en abierta competencia con el pensamiento heterodoxo.

## **Bibliografía**

- Abal Medina, M. (2010): Manual de Ciencia Política, Eudeba, Buenos Aires.
- Anderson (1997): "Balance del neoliberalismo", en Gentili, P. y Sader, E. (comps.): La trama del neoliberalismo. Oficina de Publicaciones del Ciclo Básico Común, Buenos Aires, Universidad de Buenos Aires.
- Beltrán, G. (2005): *Los intelectuales liberales. Poder tradicional y poder pragmático en la Argentina reciente*. Serie Extramuros N° 9, EUDEBA, Buenos Aires, Libros del Rojas-Universidad de Buenos Aires.
- Cataño, J. F. (2003): "Teoría económica y neoinstitucionalismo. Comentarios a el neoinstitucionalismo como escuela de Salomón Kalmanovitz", Revista de Economía Institucional, Vol.5 nro 9, segundo semestre. Bogotá.
- Cortés Conde, R. (1989): "Historia económica: nuevos enfoques" en Revista Libertas. Instituto Universitario ESEADE, Buenos Aires.
- Cortés Conde, R. (1993): "Aspectos institucionales del crecimiento económico. La experiencia argentina en el siglo XX", Conferencia 4, Buenos Aires, Fundación Argentina y el Mundo.
- Cortés Conde, R. (2005): Progreso y declinación de la economía argentina: Un análisis histórico institucional. Fondo de Cultura Económica, México, (primera edición 1998).
- Dávalos, P (2013): "Neoliberalismo y reforma estructural". ALAIC, Quito.

- Dávalos, P. (2011): La democracia disciplinaria. El proyecto posneoliberal para América Latina. Codeu-Puce, Quito.
- De Pablo; J.C. (2007): “Entrevista a Roberto Cortés Conde” en Revista de Economía y Estadística - Vol. XLV - N° 2 - pp. 7-27 Instituto de Economía y Finanzas - Facultad de Ciencias Económicas. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.
- Fishlow, A. y Fogel, R.W. (1971). “Quantitative Economic History: An Interim Evaluation. Past Trends and Present Tendencies.” Journal of Economic History, Vol. XXXI, N° 1 (March), pp. 15-42.
- Forcinito, K. (1998): “El problema de la democracia en las tradiciones liberal y socialista”, Monografía sobre Teoría Política. Maestría en Ciencias Sociales de la FLACSO, Buenos Aires, mimeo.
- Forcinito, K. (2010): “Aproximación al estudio del pensamiento económico predominante en la Argentina desde los años setenta: la recepción doméstica del pensamiento neoliberal”, Ponencia presentada en las XXII Jornadas de Historia Económica, Asociación Argentina de Historia Económica, UNRC, Córdoba. <http://www.aahe.fahce.unlp.edu.ar/Jornadas/xxii-jornadas-de-historia-economica/ponencias/forcinito..>
- Heredia, M. (2004): “El proceso como bisagra. Emergencia y consolidación del liberalismo tecnocrático: FIEL, FM y CEMA”, en Pucciarelli (org.): Empresarios, Tecnócratas y Militares, Alfredo Buenos Aires: Siglo XXI.
- Kuczinsky, P. y P. y Williamson, J. (Editores) (2003): Después del Consenso de Washington. Relanzando el crecimiento y las reformas en América Latina. Lima.
- Lemm, V. (editora) (2010): Michel Foucault: neoliberalismo y biopolítica. Santiago, Ediciones Universidad Diego Portales.
- Montecinos, V. (1997): “Los economistas y las elites políticas en América Latina” en Revista de Estudios Internacionales, vol 30, Nro 119- 120; julio-dic.
- Morresi, S. D. (2006): O liberalismo desenquadrado. Uma crítica às leituras neoliberais do liberalismo clássico. Tesis de Doctorado (mimeo), Ciência Política, São Paulo, Universidade de São Paulo.
- Morresi, S. (2011): Las raíces del neoliberalismo argentino (1930-1985) en Rossi, M. A.y López, A.(comp.) (2011): Crisis y metamorfosis del estado argentino: el paradigma neoliberal en los noventa. Buenos Aires, Luxemburg-FCS-UBA.
- Morresi, S. (2009): “Neoliberales antes del neoliberalismo” en Soprano, G. y Fedredic, S.(2009): Política y variaciones de escala en el análisis de la Argentina. UNGS-Prometeo.
- Moutoukias, Z. (2006): “Fenómeno institucional e historia económica: debates para un enfoque renovado”, en Gelman, J. (comp.): La historia económica argentina en la encrucijada. Balances y perspectivas. Buenos Aires, Prometeo.
- Nicholson, W. (2004): Teoría microeconómica: principios básicos y ampliaciones (selección de capítulos). Octava edición.
- North, D. C. (1966). The Economic Growth of the United States, 1790-1860. New York: W. W. Norton & Co.
- North, D.C. (1985): “Transaction cost in History”, Journal of European Economic History, Vol.4 , invierno. Oxford University Press.
- North, D.C. (1990): Institutions, Institutional Change and Economic Performance, Cambridge University Press.
- North, D.C. (1985): “Transaction cost in History”, Journal of European Economic History, Vol.4 , invierno. Oxford University Press.

- North, D.C.: *Institutions, Institutional Change and Economic Performance*, Cambridge University Press. 1990.
- North, D. (1993): Conferencia de Douglass C. North al recibir el Premio Nobel de Ciencias Económicas.
- Olson, M. (1993): "Democracy, Dictatorship and Development" in *American Political Science Review* vol 87, nro 3, september, University of Maryland.
- Olson, M. (2000): *Pobreza y Prosperidad*, Nueva York.
- Ortíz, R. (1965): *Historia económica de la Argentina, 1850-1930. Pampa y Cielo*, Buenos Aires.
- Polany, K. (1989): *La gran transformación. Crítica del liberalismo económico*. Madrid, La Piqueta.
- Prado Robles, G. (1997): "El pensamiento económico de Douglas C. North" en *Revista de Humanidades y Ciencias Sociales*, 3, 115-44, Universidad Autónoma "Gabriel René Moreno", Santa Cruz de la Sierra.
- Rollinat, R. (1997): *La historia económica y el lugar de las instituciones según D.C. North* en *Ciclos de la Economía, la Historia y la Sociedad* nro 13, Vol. VII, Año VII, Buenos Aires, 2do semestre .
- Sábato, H. (1997) y Korol, J. C.: *La industrialización trunca: Una obsesión argentina*. Cuadernos del CISH, 2(2-3),(pag. 7-46)
- Stiglitz, J. (2000): *La economía del sector público*. Bosch, Barcelona.
- Varian (2003): *Microeconomía intermedia. Un enfoque actual*. Quinta edición.
- Vargas Hernandez, J. G. (2008): "Perspectivas del Institucionalismo y del Neoinstitucionalismo". *Revista Ciencia Administrativa* nro 1, México.
- Williams, J. (1969): *Argentine International Trade Under Inconvertible Paper Money, 1880.1900*. Nueva York, Greenwood.

# **Evaluación de la validez de la caracterización de la economía argentina como neo-desarrollista para el período de pos-convertibilidad**

Paul Cooney<sup>1</sup>

## **Resumen**

Este trabajo es el resultado de una investigación que evalúa la pertinencia o no de la caracterización de la política económica argentina como neodesarrollista durante el período de pos-convertibilidad. En primer lugar, se considera la perspectiva de los autores que se identifican como “neodesarrollistas” incluyendo principalmente autores de Argentina y Brasil; por ejemplo, Aldo Ferrer y Bresser-Pereira. Segundo, se considera el análisis de los críticos, como Azcurra, Katz y Felíz, y su evaluación del neodesarrollismo en Argentina. Después, se considera los resultados empíricos más destacados que experimentó la economía argentina durante el período de pos-convertibilidad. Finalmente, el trabajo presenta una evaluación de los diferentes autores neodesarrollistas, sus críticas y los resultados empíricos en relación a la caracterización de neodesarrollismo por el período de pos-convertibilidad. La discusión sobre la trayectoria actual en Argentina es bastante relevante no solo por debates teóricos en economía pero también para entender y enseñar varios aspectos relevantes sobre la economía argentina y en la vida cotidiana del pueblo argentino.

---

<sup>1</sup> Investigador y docente de la UNGS; correo electrónico: pcooney@ungs.edu.ar

## **Introducción**

Primero identificaremos a los abogados del neodesarrollismo quienes consideran que este modelo se constituye en una nueva forma de desarrollo. Segundo, necesitamos evaluar si las políticas perseguidas durante las últimas décadas realmente constituyen un nuevo modelo de desarrollo según la definición presentada por los abogados del neodesarrollismo.

Así consideramos que lo que se lleva a cabo en Argentina durante el período conocido como pos-convertibilidad, período que corresponde a los gobiernos de los Kirchners desde 2003, refleja un cambio, en función del cual reducen las políticas neoliberales ortodoxas mucho más que sus vecinos y socio principal de Mercosur, Brasil. Sin embargo, falta todavía comprobar si el “modelo nuevo” en Argentina corresponde o no al neo-desarrollismo. Es claramente aplaudible que ambos, Néstor Kirchner y Cristina Fernández de Kirchner, han implementado políticas que quebraron con el neoliberalismo ortodoxo, aunque algunas cosas no fueron posibles de ser cambiadas. Por ejemplo, Argentina sigue siendo miembro de la OMC, donde se asegura que todos los miembros participen con un abordaje neoliberal respecto a las políticas comerciales, y quienes tratan de hacerlo de otra manera son sujetos a sanciones (Argentina lo sabe bien). Es una realidad dura, pero es lo conseguido por los abogados del neoliberalismo y los países de G-7, probablemente podría ser cambiada cuando un bloque de países exija cambios serios o salgan de OMC todos juntos.

El neoliberalismo todavía domina el mundo políticamente, no por el éxito de sus políticas económicas, sino porque los fracasos de neoliberalismo emblemático en la crisis histórica de 2007-2010 no fueron suficientes para quebrar con el control político de los poderes globales dominantes al respecto de geopolítica. Hubo desplazamientos y fisuras en el sistema, ya con más visibilidad, de nuevo en el período de crisis 2007-2010, como los casos de Islandia, España, Grecia, etc. Sin embargo, parece que solamente con otra crisis global, se llevaría a cabo un cambio paradigmático. Actualmente, este no parece probable en el corto plazo.

Desafortunadamente, hay muchas limitaciones si cualquier país de forma individual tratara de hacer una ruptura con el modelo neoliberal. Además, este fue diseñado con fuerte influencia, principalmente por EE.UU., pero fuertemente apoyado por sus aliados y con la emergencia de una clase capitalista transnacional dominante, que tiene a sus miembros principales de G-7 pero también de las elites de países de la periferia, como Argentina y Brasil (véase Robinson, 2008).

## **Evaluación de los teóricos de neo-desarrollismo**

Aunque el proyecto esbozado por los abogados de neo-desarrollismo tiene variaciones, hay un número de componentes claves. Comenzando con un trabajo de Azcurra, donde él presenta 10

tesis, que un abanico de economistas heterodoxos consideran que es neo-desarrollismo.<sup>2</sup> La lista de economistas que firmaron el documento son: Robert Boyer, Osvaldo Sunkel, Paul Davidson, Adam Przeworski, James Galbraith, Jan Kregel, Gabriel Palma, José Antonio Ocampo, Ha-Joon Chang, Amit Bhaduri, Roberto Frenkel, Thomas Palley, Dietrich Rueschmeyer, Fred Block, Robert Wade, Luciano Coutinho, Alice Amsden, Pascale Petit, Jomo K.S., Aldo Ferrer, Mercedes Marcó del Pont, Antonio Mora Plaza.

Las 10 tesis son las siguientes:

1. El desarrollo económico es un proceso estructural de utilización de todos los recursos domésticos disponibles con el fin de lograr la máxima tasa de acumulación de capital ambientalmente sostenible, basada en la incorporación de progreso técnico. El objetivo primario es el de alcanzar el pleno empleo de los recursos laborales disponibles. Esto no sólo debería implicar una productividad creciente en cada industria; también involucra el financiamiento y una continua transferencia de mano de obra hacia las industrias que producen bienes y servicios con mayor valor agregado per cápita y que pagan remuneraciones y salarios más elevados.

2. Los mercados son el ámbito principal de este proceso, pero el estado tiene un papel estratégico en la provisión del marco institucional apropiado para sostener este proceso estructural. Esto incluye la promoción de la estructura financiera y de las instituciones financieras capaces de canalizar los recursos domésticos al desarrollo de la innovación en sectores que producen elevadas tasas de incremento del valor agregado doméstico. Este marco debe también incluir acciones dirigidas a superar los desbalances estructurales y promover la competitividad internacional.

3. En el marco de la globalización, el desarrollo económico requiere una estrategia de desarrollo nacional que permita aprovechar las oportunidades globales, es decir, las economías de escala globales y las múltiples fuentes de aprendizaje tecnológico, mitigando las barreras a la innovación creadas por regímenes de propiedad intelectual excesivamente rígidos, asegurando la estabilidad financiera y creando oportunidades de inversión para los emprendedores privados.

4. Aunque el componente schumpeteriano del proceso de desarrollo y la política industrial estratégica son relevantes, es en el lado de la demanda donde residen los mayores cuellos de botella para el crecimiento. Desde Keynes, se reconoce ampliamente que la oferta no crea automáticamente demanda. Sin embargo, en los países en desarrollo hay dos tendencias estructurales adicionales que limitan la demanda y la inversión: la tendencia de los salarios a crecer a tasas inferiores al incremento de la productividad, y una tendencia estructural a la sobrevaluación del tipo de cambio real y/o nominal.

---

<sup>2</sup> Azcurra presenta las 10 tesis sobre neodesarrollismo como discusión en una reunión de economistas heterodoxos financiada por la Fundación Ford en 2010, véase Azcurra, 2011.

5. La tendencia de los salarios a crecer más lentamente que la productividad se debe a la existencia de una abundante oferta laboral y a la economía política de los mercados de trabajo. Además de limitar la demanda interna y de reforzar la concentración del ingreso en las clases altas, esta tendencia puede también afectar de manera negativa el crecimiento de la productividad en el largo plazo. Un salario mínimo legal, transferencias en efectivo a los pobres, y principalmente la garantía estatal de proveer empleo a un salario vital pueden utilizarse para neutralizar esta tendencia al mal pago del trabajo. La alternativa –la sobrevaluación crónica de la moneda nacional, que incrementa el poder de compra- no es una estrategia sostenible.

6. La tendencia a la sobrevaluación cambiaria cíclica en las economías en desarrollo se ha debido por una parte a la excesiva dependencia del ahorro externo, en la forma de flujos de capital del exterior, y por otra a la enfermedad holandesa, en un contexto de mercados de capitales excesivamente abiertos y de falta de una regulación apropiada. Esta tendencia implica que el tipo de cambio en los países en desarrollo no sólo es volátil, sino que también contribuye a las recurrentes crisis monetarias y a las burbujas en los mercados financieros tales como las experimentadas recientemente. También implica que las oportunidades de inversión en actividades de exportación son crónicamente insuficientes puesto que la sobrevaluación hace poco competitivas internacionalmente incluso a las empresas productivas más eficientes.

7. La enfermedad holandesa puede ser caracterizada como una permanente sobrevaluación de la moneda nacional debida a la presencia de rentas ricardianas originadas en la exportación de *commodities* basadas en recursos naturales, o en la exportación basada en trabajo ultra barato. La enfermedad holandesa impide que otras industrias de bienes transables prosperen. Lo hace creando una brecha entre el “tipo de cambio de equilibrio de la cuenta corriente” (el tipo de cambio que hace nulo el resultado de esa cuenta) y el “tipo de cambio de equilibrio industrial” –la paridad cambiaria que permite que las industrias de bienes transables sean competitivas empleando la tecnología de punta.

8. El desarrollo económico debería ser financiado esencialmente con ahorro interno. Para alcanzar esta meta se requiere la creación de instituciones financieras públicas que aseguren la plena utilización de los recursos domésticos, del trabajo en particular, así como la innovación financiera, y que apoyen la inversión. La tentación de utilizar ahorro externo vía déficits de cuenta corriente no suele incrementar la tasa de inversión (según proclama la economía ortodoxa) sino que, al contrario, incrementa el endeudamiento y refuerza la inestabilidad financiera. Las estrategias de crecimiento que se apoyan en el ahorro externo generan fragilidad financiera; atrapan a los gobiernos en juegos de “construcción de confianza” y, con demasiada frecuencia, terminan en crisis monetarias o de balance de pagos.

9. Con el fin de proveer el marco apropiado para el desarrollo, el gobierno debe asegurar una relación estable de largo plazo entre la deuda pública y el PIB, y un tipo de cambio real que tome en cuenta la necesidad de contrarrestar los efectos adversos de la enfermedad holandesa sobre la industria manufacturera.

10. Para alcanzar el desarrollo de largo plazo, las políticas económicas deberían perseguir el pleno empleo como meta primaria, en tanto aseguran la estabilidad de precios y financiera.

Aunque esta reunión se realizó en Brasil, es raro que los abogados más conocidos de neo-desarrollismo de Brasil estuvieran ausentes. Tal vez el más conocido sería Luis Bresser-Pereira, pero además, los asociados con un importante libro<sup>3</sup> sobre el tema de Neo-Desarrollismo: João Sicsú, Luiz Fernando de Paula y Renaut Michel. No voy a inferir algo al respecto de diferencias de perspectivas (inicialmente no percibí ninguna diferencia notable) pero es una sorpresa que no estaban. Los principales editores del libro presentaron algunos puntos clave al respecto de neo-desarrollismo en la Introducción del libro. Antes de considerar la evaluación del neo-desarrollismo en Argentina, primero consideramos los puntos principales de los “novo-desenvolvimentistas” de Brasil.<sup>4</sup> El argumento de los defensores de neo-desarrollismo es que “es necesario un fuerte mercado y un fuerte estado”, fomentando crecimiento sólido y también inclusión social y muchos de ellos dicen que la protección asociada con la ISI del siglo XX es innecesario y hoy en día debe tener una economía más liberal. En este momento dejamos nuestros comentarios críticos que hemos considerado de los diferentes abogados del neo-desarrollismo.

Para los editores del libro mencionado arriba sobre neo-desarrollismo, argumentan que el origen viene de una visión cepalina neo-estructuralista, dando papeles importantes para el Estado y el mercado, y tomando como punto de partida que la industrialización latinoamericana no fue suficiente para resolver los problemas de desigualdades sociales en la región. Entonces ellos defienden una estrategia de “transformación productiva con equidad social” que permita compatibilizar crecimiento económico sustentable con una mejor distribución de ingreso. Así, lo más importante para ellos y también para Bresser-Pereira, en mi opinión, es la combinación de un Estado fuerte y un mercado fuerte, aunque no es tan claro que significa el último, más allá de crecimiento. Otros elementos que argumentan es un sistema financiero funcional, reduciendo el aspecto especulativo y la necesidad de competencia estimulando innovación, maximizando acumulación sustentable, entonces con aumentos de salarios y pleno empleo. Además enfatizan la importancia de reducir vulnerabilidad externa y evitar los problemas de un tipo de cambio sobre

---

<sup>3</sup> El libro *Novo-Desenvolvimentismo: Um Projeto nacional de crescimento com equidade social* (2011) fue editado por Sicsú, De Paula y Michel y ha incluido 2 trabajos de Bresser-Pereira, entre otros.

<sup>4</sup> *Novo-desenvolvimentistas* es portugués por neo-desarrollistas.

valorizado y con la discusión de la famosa “enfermedad holandesa” sobre el impacto de vender productos de alta renta que causa una distorsión en el tipo de cambio. Otros elementos discutidos son la importancia en mejorar la competencia del sector industrial para competir en mercados globales pero con una reducción de desigualdad social y crecimiento. Por último es el énfasis en la cuenta de capitales, no en la cuenta corriente. Más adelante, presentaremos nuestros comentarios críticos en general.

Ahora consideramos la discusión en Argentina, y uno de los economistas más asociado con las discusiones de desarrollo, Aldo Ferrer. Él estaba en el encuentro mencionado arriba y su evaluación sobre las tesis fue la siguiente:

“El nuevo desarrollismo se funda en la tradición del estructuralismo latinoamericano y la actualiza tomando en cuenta los cambios producidos en el orden internacional. Las “tesis” insisten en el desarrollo como un proceso de transformación estructural a través de la acumulación de capital y el cambio técnico, el pleno empleo, el aumento del valor agregado y el incremento de la productividad. Las “tesis” se refieren a economías de mercado, en cuyo desarrollo, el Estado cumple un rol estratégico, incluyendo la canalización de los recursos internos hacia las actividades que generan mayor valor agregado. Como el desarrollo no es un resultado espontáneo de las fuerzas del mercado ni puede ser conducido desde afuera, para responder con eficacia a los desafíos y oportunidades de la globalización, es indispensable una estrategia nacional de desarrollo.”

En un capítulo del libro en homenaje a Celso Furtado, Ferrer argumentó que “Uno de los principales mecanismos de la dominación radica en la construcción de teorías y visiones que son presentadas como criterios de validez universal pero que, en realidad, son funcionales a los intereses de los países centrales.” El sigue argumentando que “La globalización no ha cambiado la naturaleza del proceso de desarrollo económico.” (Véase Ferrer, 2007: 432)

Ferrer refiere al asunto de los factores endógenos y menciona los casos positivos de Corea del Sur y Taiwán.

“...en todos los casos se verifica la existencia de condiciones endógenas, internas, necesarias, que resultaron decisivas para que esos países generaran progreso técnico y lo difundieran e integraran en su tejido productivo y social; vale decir, para poner en marcha procesos de acumulación en sentido amplio, inherentes al desarrollo. Este conjunto de circunstancias endógenas, insustituibles y necesarias al desarrollo pueden resumirse en el concepto de *densidad nacional*.” (Ibíd., p.434)

Refiriéndose a los problemas de desarrollo económico, Ferrer es absolutamente correcto para ser crítico de las colonias, y él argumenta la necesidad de reconocer los problemas de colonias con

control político directo. Sin embargo, parece que él no reconoce la forma moderna y más común de las colonias económicas o países dependientes, que realmente fueron establecidos con el imperio estadounidense después de la Segunda Guerra Mundial.

De hecho, Ha Joon Chang, uno de los firmadores de las 10 tesis sobre neo-desarrollismo claramente reconoce y elabora un conjunto de condiciones diferentes ahora para los países de la periferia. El concluye que si las condiciones de hoy con la OMC hubieran estado presentes en el siglo XIX, ni EE.UU. ni Alemania podrían llegar a competir con Inglaterra. Las reglas de la OMC imponen limitaciones tan fuertes respecto de las políticas industriales, comerciales, etc., eliminando bastante la autonomía de los países en desarrollo, que la posibilidad de desarrollo en serio es prácticamente imposible. Es fundamental reconocer esta realidad y no pensar que cualquier país, aunque tuviera buenas intenciones y un plan bien elaborado, podría llegar a competir contra las TNCs dominantes en el sector manufacturero de hoy.

En otro trabajo, Ferrer argumenta “Pero, el desarrollo sigue siendo esencialmente lo que siempre fue, vale decir, la incorporación de la ciencia y la tecnología en el tejido económico y social, y la capacidad de gestionar el conocimiento en el espacio nacional.” (Ferrer, 2010:13). El percibió las ventajas claras durante el período cuando Prebisch estaba promoviendo el modelo de ISI y como el cambio hacia el proteccionismo y el mercado interno facilitó los avances de industria y desarrollo. Pero parece que Ferrer está negando o no reconociendo los cambios que corresponden a la realidad del período actual de globalización neoliberal, y como el G-7 quiere eliminar la opción de industrialización en serio, mucho más que antes, para los países de la periferia. Aún Brasil, donde tenía una burguesía industrial durante el período de ISI, no tiene las mismas opciones en este momento, pero este puede cambiar aunque no sería fácil y sin una integración regional mucho menos viable, si no imposible.

Un problema fuerte, como alude arriba es la emergencia de una clase capitalista transnacional (CCT), en donde las elites de Brasil y Argentina y otros países de la periferia constituyen un segundo estrato, como ciudadanos de segunda clase de una nueva elite global. Así el tema está vinculado con las alianzas de clase y si la elite de América Latina sigue con su apuesta global, las posibilidades de neo-desarrollismo no parecen muy alentadoras. En el mediano plazo, la posibilidad de neo-desarrollismo es vinculado con la recuperación del proyecto de Mercosur, que tampoco es una panacea, pero puede ser un avance contra el neoliberalismo ortodoxo, que sigue todavía dominando en general.

## **Evaluación de los críticos del modelo neo-desarrollista**

Ahora consideramos algunos autores críticos del modelo neodesarrollista. En general, tienden a ser críticos de la viabilidad del modelo actual o de las políticas actuales, y no cuestionando si el conjunto de políticas actuales para Argentina, por ejemplo, son constitutivas o no del neo-desarrollismo. En la sección arriba hemos presentado las diez tesis sobre neo-desarrollismo, como aparecieron en el trabajo de Azcurra (2011). Ahora vamos a considerar su evaluación crítica de estas 10 tesis. Él argumenta que “Estas “tesis” para un nuevo desarrollismo, no son otra cosa que viejas recetas cepalinas, ... que ya han demostrado su inviabilidad por estar divorciadas de los procesos políticos y clases burguesas y pequeño-burguesas que se enfrentan en la administración del poder del Estado para adoptar una u otra modalidad de desarrollo capitalista de los países de A.L.” Después él sigue cuestionando si los autores son verdaderos heterodoxos, y los describe como liberales y pro-capitalistas.

El problema para mí con este tipo de análisis es que Azcurra no está permitiendo la existencia de diferentes tipos de capitalismo, cuando la historia ha mostrado otra realidad; comparando neoliberalismo con el Estado de Bienestar es bien diferente, aunque todavía capitalista en los dos casos. Describir que Ferrer y los otros son simplemente liberales es problemático porque no está haciendo una distinción entre liberales ortodoxos y keynesianos o estructuralistas. Esa diferencia puede dar diferentes resultados, especialmente para los trabajadores y las clases pobres. Por otro lado, él tiene razón cuando argumenta que no aparece una burguesía industrial, dispuesto a tomar control de la economía en Argentina. Sin embargo, dependiendo del período de tiempo que consideramos y las posibilidades regionales existe la posibilidad, en mi opinión de un fortalecimiento del Mercosur. El problema es la fuerza de una clase capitalista transnacional que sigue creciendo, pero otros tipos de desarrollo todavía parecen posibles, incluso la expansión del cooperativismo dentro del capitalismo, pero tales opciones no se están llevando a cabo actualmente, pero tan poco es un cambio más allá del capitalismo presente hoy en día.

De todas maneras, la crítica de Azcurra que es la misma vieja visión cepalina no es válida. Tampoco es la vieja visión de CEPAL, con la propuesta de ISI que plantea fuerte protección y expansión del mercado interno dominante en la visión neo-desarrollista (tal vez algún autor, pero en general, no). Claramente, existía una ingenuidad en el período anterior, especialmente con el papel de capital extranjero y los TNCs, pero la perspectiva neo-desarrollista en general no discute el aspecto fundamental del proteccionismo o los problemas serios de la OMC y para mí, tiene una ingenuidad aún peor, pensando que se puede competir en los mercados globales contra las TNCs sin protección. La realidad es que la situación es mucho peor que antes. Sin embargo, estoy convencido que Chang tiene una perspectiva distinta, y en algunos aspectos respecto de competir y la OMC,

estaría más de acuerdo con mis comentarios críticos en términos de competencia internacional y el problema del control de tecnología.

Azurra, como muchos de izquierda, quieren argumentar que no puede haber un mejoramiento mientras el capitalismo sea dominante. Históricamente, ese no fue el caso y no podemos argumentar que un capitalismo verdaderamente pos-neoliberal no significará algo mejor que la actualidad. No digo que un capitalismo no-neoliberal sería maravilla. Claro que la contradicción fundamental entre capital - trabajo no desaparecería, pero como en el pasado, luchas sociales y de trabajadores pueden lograr avances y mejores condiciones en un período no necesariamente corto. Es necesario reconocer que las condiciones políticas para una transición más allá del capitalismo no son presentes hoy en día tampoco y aún menos comparado con fuerzas políticas empujando por un capitalismo menos neoliberal. La historia ha mostrado que a través de luchas, incluyendo la lucha de clase, el poder del pueblo puede forzar al capitalismo a acomodarse, pero no hasta el punto de amenazar el sistema. Este tiene que ver con el contrato o acuerdo social negociado entre clases.

Mariano Feliz y también Emiliano López tiene una interpretación sobre neo-desarrollismo bastante rara para marxistas latinoamericanos. Mariano Féliz describe “El nuevo desarrollismo como superación dialéctica del neoliberalismo en Argentina”, es una evaluación un poco inesperada y si estamos hablando de la situación actual, de ninguna manera, es una superación del neoliberalismo. La política comercial sigue como neoliberal y aún ortodoxa, gracias a las reglas de la OMC. Actualmente, ningún gobierno, sea de Argentina o de otro país puede contemplar salir de la OMC.

Ellos argumentan/plantean que algunos Estados han llegado a sociedades pos-neoliberales: “La idea de un Estado neo-desarrollista hace referencia a la forma-Estado que reconoce la fortaleza de la clase trabajadora como sujeto dentro del capital. Ese reconocimiento parte del otorgamiento de “concesiones” a los trabajadores que se produce junto a una intervención del aparato gubernamental más directa en la regulación de la actividad económica y la promoción del desarrollo capitalista. A diferencia de la experiencia desarrollista de los años 50 y 60 (asociada al fordismo), el neo-desarrollismo opera –sin embargo- en el marco de la sociedad pos neoliberal, donde predomina un más amplio dominio de las relaciones capitalistas y el capital transnacional.”

El título de la sección 5 es: El neo-desarrollismo: ¿forma pos-neoliberal del desarrollo capitalista periférico? De esa manera, el neo-desarrollismo se constituyó en la forma pos-neoliberal del desarrollo capitalista en la Argentina y que esa nueva forma de desarrollo es la continuidad – en la ruptura – del neoliberalismo (Féliz y López, 2010a). Es decir, si bien se manifiestan algunos cambios en las formas que asume el proceso de valorización y las políticas públicas que lo

acompañan, el contenido del mismo continúa dentro de los lineamientos establecidos durante el capitalismo en su etapa neoliberal.

Por lo tanto, para Félix y López, el neo-desarrollismo reflexiona sobre la economía real y no las políticas defendidas por los auto-identificados como neo-desarrollistas. Por un lado, es cuestionable, por el otro lado es entendible. Por ejemplo, George Bush iba a describirse como un líder democráticamente elegido y así un representante que promueve libertad y democracia. Para personas mínimamente de centro izquierda saben que es un uso falso del término “democrático”. En una manera similar, estoy cuestionando el uso del término neo-desarrollista, como pos-neoliberal para describir lo que ha pasado en Argentina y Brasil. Sin duda, hay avances, mínimamente serios, más allá de la ortodoxia neoliberal pero no hemos llegado, en mi opinión, a un nuevo período y modelo pos-neoliberal que corresponda a un nuevo rumbo de desarrollo.

En el caso de Argentina, hubo un crecimiento fuerte, especialmente durante el período de cinco años entre 2003-2008, aunque mucho de lo cual, tenía que ver con la salida del nadir en 2002, con bajísimos salarios y un tipo de cambio favorable para la recuperación. Más adelante miramos algunas tendencias empíricas. Desde entonces, los resultados fueron una mezcla, con sube y baja en varias áreas de la economía. Aunque muchos problemas tienen un aspecto político, es difícil concluir que un cambio permanente del rumbo se ha logrado. Cuando comparamos con el “modelo” de desarrollo asociado con ISI, no hubo los cambios estructurales que podría convencerme que un nuevo tipo de desarrollo ha comenzado.

La realidad para un cambio es bien difícil todavía y como argumenté arriba, el hecho de que Argentina siga como miembro de la OMC significa que todavía no estamos en un período pos-neoliberal. Mi punto no es para criticar el gobierno en este aspecto (tengo mis críticas de todas maneras) dado las dificultades para cualquier país a contemplar una salida de la OMC. Es absurdo para un país tratar de hacerlo; la única opción es un bloque de países haciéndolo o amenazándolo hasta que las reglas cambien de nuevo (una reforma de verdad).

Más allá de ser miembro de la OMC, como todo el mundo, la dependencia creciente de vender productos primarios y el mayor control de las TNCs en Argentina es un resultado de globalización neoliberal desde hace varias décadas. Para tener una ruptura del neoliberalismo estas tendencias de reprimarización deberían dejar de profundizarse, y una política industrial bien pensada sería fundamental. Sin embargo, con los nuevos tratados con China, tales cambios no parecen que tienen lugar.

Félix argumenta que ya no tiene una burguesía nacional para jugar un papel como en el período de desarrollo del pasado. Él dice que los neo-desarrollistas tienen una postura de confrontación con los neoliberales. Por un lado tiene razón, pero por otro lado, no es el caso.

Cualquier gobierno tiene que priorizar el funcionamiento de una economía capitalista y así tienen que acomodarse algunas de sus elites. Claro que se puede confrontar posturas de la ortodoxia neoliberal, pero mientras el motor de la economía esté vinculado con la producción primaria, la perspectiva tendrá más en común con el CCT y menos con el apoyo de la industria. Sin dudas, es un abanico pero lo dominante en los últimos años es la producción de soja, actividades agropecuarias y mineras, con pocos logros fuertes en la industria, como el caso de satélites.

### **Una Evaluación Crítica de defensores del Neo-desarrollismo**

Presentamos aquí algunas observaciones claves al respecto de la perspectiva neo-desarrollista. Un punto clave es el mito que las buenas políticas keynesianas pueden conseguir “Pleno Empleo”, eso simplemente no es posible con el capitalismo, especialmente en la periferia. Este concepto deriva de la herramienta de la Frontera de Posibilidades de Producción, que corresponde al empleo máximo de todos los recursos. No es basado en las experiencias reales de economías capitalistas. De hecho, un importante avance científico de Marx fue justo la identificación de la relación entre desempleo y el control de salarios en la discusión del Ejército de la Reserva Laboral.<sup>5</sup> Hay siempre la posibilidad de luchas intensivas para los derechos de trabajadores que puede limitar la ley general de acumulación capitalista. Sin embargo, una de las leyes claves y claras es la necesidad absoluta para limitar el crecimiento de salarios, que está muchas veces escondido sobre las discusiones de inflación.

Entonces, los progresistas tienen que ser realistas y no defender algo que es claramente imposible. Sería mejor empujar y luchar para mayores niveles de empleo dentro del capitalismo, especialmente en la industria, y mejores programas sociales en el caso del desempleo, pero también sería la reducción del trabajo informal. Estas son metas factibles en contraste a lo del pleno empleo.

Como Bresser Pereira y otros neo-desarrollistas argumentan la importancia del Estado fuerte y el mercado fuerte. También se refiere al asunto de la Enfermedad Holandesa, vinculado con un tipo de cambio sobre valorizado, que fue discutido arriba. El hecho que los exportadores de productos primarios estén menos preocupados con el tipo de cambio sobre valorizado comparado con los productos manufactureros.

Bresser Pereira casi no discute el tema de protección necesario para competir en mercados globales. Desafortunadamente, a pesar de la capacidad de Ferrer, es su ingenuidad al respecto de los intereses de las TNCs, los EE.UU. y otros países del centro y sus esfuerzos en prevenir el avance serio de los países de la periferia. Como planteé anteriormente, un Keynesiano como Chang,

---

<sup>5</sup> Vea-se Cooney, 2008 para un análisis de América Latina en la época neoliberal con respecto de este tema.

argumenta con sólidas referencias en la historia sobre el hecho que el partido es vendido (“the game is fixed”) al respecto de la OMC y las limitaciones del desarrollo verdadero hoy en día. Me imagino que Chang no está convencido de la necesidad de una revolución, pero dentro de los neo-desarrollistas tiene una visión mucho más realista, él reconoce los problemas y piensa en un capitalismo no-neoliberal.

En términos de modelos de desarrollo hubo un esfuerzo para salir del modelo neoliberal ortodoxo, como los casos de Argentina, Brasil, Bolivia, Ecuador, Uruguay y Venezuela, pero el apoyo de las elites del modelo agroindustrial o extractivista con énfasis en materias primas implica la continuidad de una tendencia de reprimarización y desindustrialización, que históricamente significa salarios más bajos y mayor volatilidad e inestabilidad para las economías.

Hay una fuerte contradicción entre la tasa máxima de acumulación con un modelo ambientalmente sustentable y con pleno empleo. Los últimos dos son absolutamente incompatibles con el primero. Dentro de un marco capitalista, se puede defender acumulación con mejores políticas de trabajo y el medio ambiente, pero estaría lejos de lo ideal para los trabajadores y el medio ambiente. Los problemas por los dos frentes del medio ambiente y las condiciones para la clase trabajadora pueden ser los factores más claves que promueve a la humanidad a superar el sistema capitalista mismo.

Una brecha fuerte en el discurso neodesarrollista es encarar la competición en los mercados globales, dado que es tanto más difícil para competir comparado con las décadas de los años 30s y 40s, y con pocas excepciones, no se discute de una manera adecuada. ¡Casi parece que piensan que tenemos que trabajar como iguales con las TNCs pero es como un pescado tratando de sobrevivir en un mar lleno de tiburones!

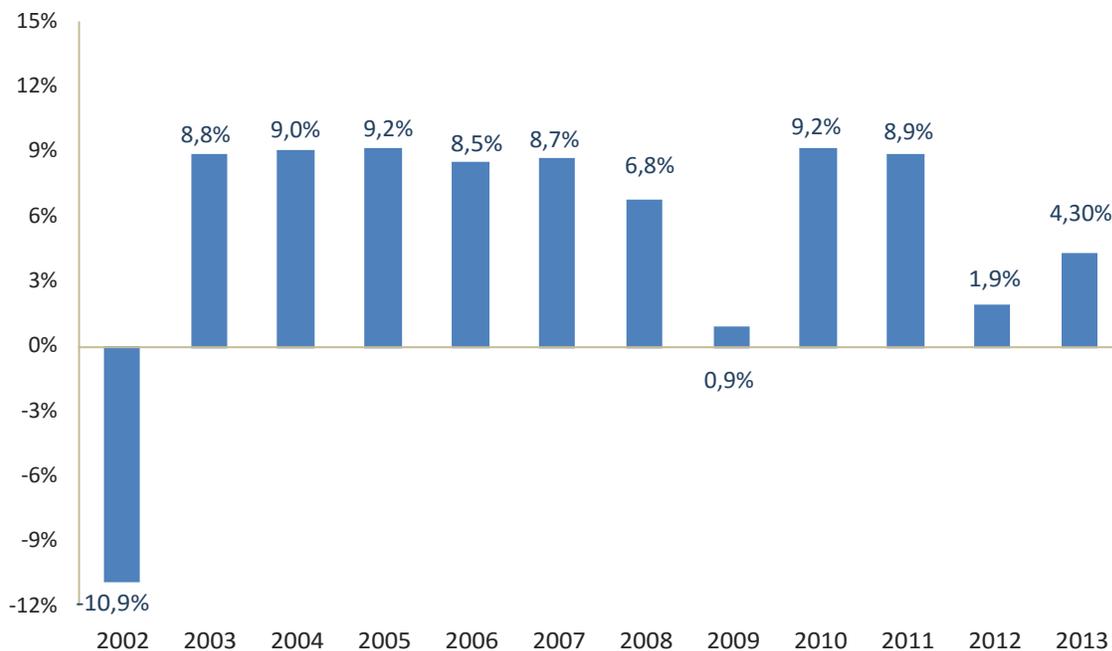
### **Análisis Empírico**

Aquí presentamos algunos datos que serían relevantes para la evaluación de los logros y desempeño del período llamado neodesarrollista en la Argentina. Entonces vamos mirar a los siguiente variables: crecimiento de PBI total y por sectores, la trayectoria de trabajo informal y desocupación y subocupación. Hay muchos más indicadores empíricos que son relevantes pero por falta de tiempo y espacio incluimos solamente estos ahora.

En el gráfico 1 podemos observar el fuerte crecimiento entre 2003-2008, seguido por una caída fuerte en 2009 y 2 años más de alto crecimiento. Pero a partir de 2012 el crecimiento no fue tan favorable y en 2014 era solo 0,4% y bastante débil en 2015. Muchos economistas reconocen el papel de la fuerte devaluación en 2002, ayudando el tipo de cambio pero causando una caída fuerte de salarios. Entonces, entre la salida de la depresión económica en 2002 y con el incentivo para

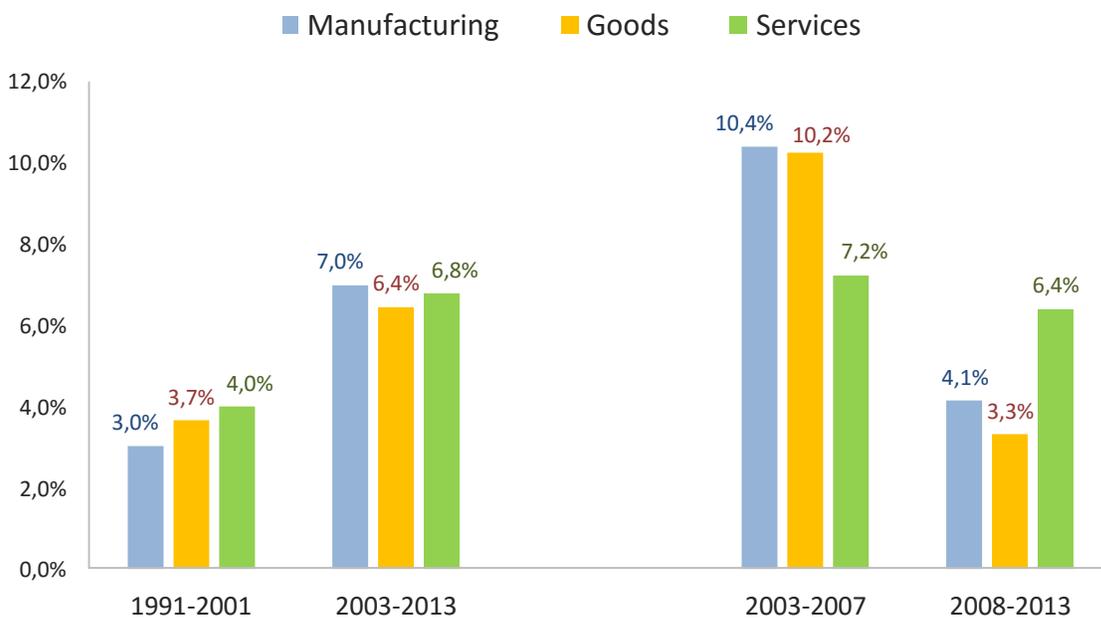
acumulación con bajos salarios el desempeño fue impresionante hasta 2008. Desde entonces los resultados no son alentadores dado que tienen un reducido crecimiento y problemas de inflación.

**Gráfico 1: Tasa Anual de crecimiento de PBI, Argentina 2002-2013**



Fuente: Propia elaboración usando datos de INDEC.

**Gráfico 2: Tasas anuales de crecimiento de PIB por los principales sectores 1991-2013**



Fuente: Propia elaboración usando datos de INDEC.

En el gráfico 2 arriba, presentamos las tasas anuales de crecimiento de PIB desagregado y así muestra como el crecimiento de industria (*manufacturing*) cayó significativamente entre el período 2003-2007 comparado con 2008-2013. El hecho es que el porcentaje de industria en relación de PIB creció 2 puntos porcentuales por el primero período de aproximadamente 15 a 17% y perdió un punto porcentual en el quinquenio siguiente, y sigue aproximadamente 16% del PIB.

Gráfico 3: Tasa de empleo no registrado en Argentina, 1990-2009



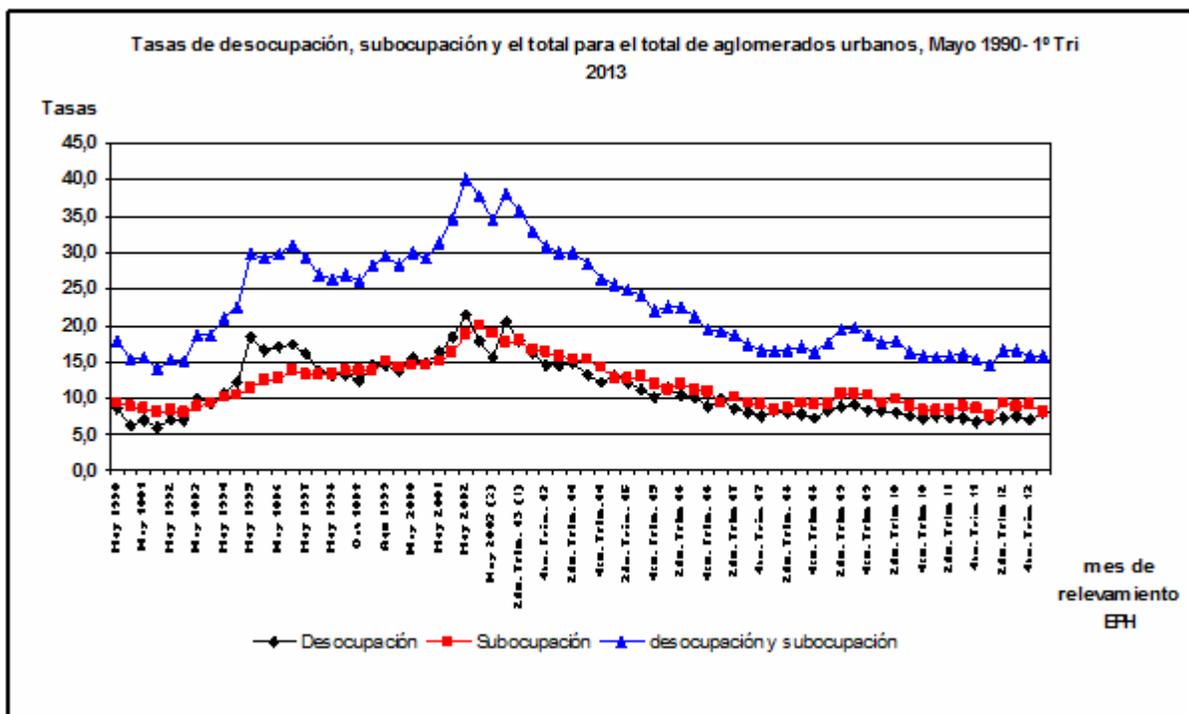
Fuente: Neffa, 2010.

Ahora consideramos variables vinculadas con la situación de trabajadores en Argentina. El gráfico 3 arriba es sobre empleo no registrado, mostrando como llegó a un máximo de casi 50% y después bajando hasta aproximadamente 35% en 2009. Aunque hay mucho debate sobre estas estimaciones, especialmente con las fuertes dudas sobre la cualidad de las estadísticas del INDEC en los años recientes, las estimaciones actuales son alrededor de 35-40%. Aunque los números mejoraron, este nivel no correspondía a un modelo desarrollista como antes y tampoco para un modelo nuevo de neodesarrollismo serio.

En el gráfico 4 abajo consideramos las tasas de desocupación, subocupación y el total de las dos series para Argentina de 1990 hasta 2013. El total que incluya la desocupación y subocupación

alcanza el nivel más alto en 2002, llegando al 40%, pero después baja bastante y sigue bastante estable alrededor de 15% desde 2010.

Gráfico 4: Tasa de desocupación, subocupación y el total en Argentina, 1990-2013



Fuente: INDEC, EPH, 2013.

Aunque las estadísticas arriba son pocas y es necesario evaluar varias series y con más detalle todavía, sirven para reflejar los logros del período de pos-convertibilidad o del modelo de neodesarrollismo y si el desempeño corresponde a una nueva trayectoria de desarrollo.

Primero tenemos que recordar que los primeros años después de la depresión va a tener unos avances, como el PIB, o mejoramientos, como el trabajo informal porque están en un período de salida del peor momento de una depresión económica. El asunto es que después de 2008 no sigue avances alentadores al respecto de la mayoría de variables que hemos considerados. El crecimiento del PIB está empeorando, si no es estancándose, especialmente con el problema de inflación en los últimos años; el trabajo informal sigue preocupante y hasta varios trabajadores asociados con trabajo del gobierno siguen en un contexto informal y precario y el gráfico sobre tasas de desocupación y subocupación muestra mejoramientos pero sigue un padrón que parece estable pero todavía demasiado alto (15%) para un nuevo modelo de desarrollo. Por último, tenemos que considerar el asunto de salarios reales, siempre un punto importante en discusiones de desarrollo. Desafortunadamente existen diferentes estimaciones de la tasa de inflación. En general tenía un

fuerte crecimiento de los salarios reales por el período de 2003 hasta 2008, pero comenzando de una base bien baja después de la devaluación. Desde entonces, con el problema de inflación es más difícil a estimar cuanto ha crecido salarios reales en general y algunos dicen que han comenzados a caer.

### **Conclusiones al respecto de los resultados anticipados**

El argumento de los defensores del neodesarrollismo es que es necesario un fuerte mercado y un fuerte estado, fomentando crecimiento sólido y también inclusión social y muchos de ellos dicen que la protección asociada con la ISI del siglo XX es innecesario y hoy en día debe tener una economía más liberal. El problema es que vimos los impactos negativos para países que no tienen protección en términos de lo que pasa con su industria y, por consecuencia, los salarios y tipos de trabajo disponibles cuando tienen un crecimiento de la economía. A pesar de los avances de la industria en Argentina y Brasil entre los años 1930-1980, faltaba la consolidación de sus industrias. De todas maneras, el gobierno militar de Brasil logró un avance mayor mientras la dictadura argentina fue clave en el proceso de desindustrialización durante la segunda mitad de los años 70s. La industrialización es un aspecto necesario para el crecimiento del PBI y empleo, especialmente para tener mejores salarios, como en todos los casos de los países desarrollados.

Las críticas asociadas con las limitaciones de una economía predominante agro-exportadora, como elaboradas por la escuela de CEPAL siguen siendo válidos. Lo peor es que ahora una institución como la OMC tiene mucho más poder para sancionar a cualquier país que trate de industrializar o tener una trayectoria más autónoma o independiente, que las posibilidades de desarrollo mismo con los grandes problemas, esto es peor aún. Otro aspecto que no podemos olvidar es lo de alianza de clases. En este sentido el rumbo actual, sea llamado neo-desarrollista, corresponde más a los intereses de las elites vinculados mucho más con la clase capitalista transnacional que con la clase trabajadora y así las posibilidades de las alianzas de clases asociadas con la industrialización, tal vez siguen en los sueños de los keynesianos pero no son válidas actualmente. La única opción de la industrialización parece vinculada con un proyecto regional, como Mercosur, para aprovechar las economías de escala y evitar la competencia brutal de las TNCs globales, que tiene la tecnología más avanzada.

Entonces, los gobiernos de los Kirchners en Argentina y Lula y Dilma en Brasil hicieron algunos cambios distintos de la ortodoxia neoliberal y consiguieron mejoras al respecto de la inclusión social, pero falta aún muchísimo cuando consideramos la situación de tantos desempleados o subempleados y los empleados que siguen pobres con bajos salarios o por falta de trabajo formal y digno. Es necesario reconocer que es la base de poder, tanto de los gobiernos más

progresistas como de los neoliberales, pero requiriendo acomodar las elites que tienen su apuesta en los procesos de reprimarización y en los mercados financieros globales.

Parece que un mejor rumbo de desarrollo estaría fortaleciéndose a través de una mayor integración del Mercosur, con mayor énfasis en la industria y comercio regional, bien pensado para que las economías de América del Sur pudieran complementarse y no solamente competir entre ellas o acomodarse a los intereses de las TNCs. No obstante, es necesario un cambio de visión de las élites, especialmente de la élite paulista de Brasil, para tener la mínima posibilidad de un cambio que por ahora no está previsto, aún peor con el fortalecimiento de los vínculos con la economía de China. Un Mercosur más autónomo y con una política industrial regional y con más equidad que un bloque como NAFTA, tuviera más sentido para las economías y aún más por los trabajadores aunque no debería tener la ilusión de superar las contradicciones de capitalismo y las consecuencias negativas inherentes a la explotación de trabajo.

## **Bibliografía**

Aronskind, R. (2014a): “Crisis coyuntural: entre la profundización y el retroceso” en Documentos de Coyuntura del Área de Política (IDH-UNGS).

----- (2014b): “El dilema argentino: transformación o retroceso” en Cuadernos de Coyuntura N° 1 del GESHAL, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.

Aronskind R. y Schvarzer J. (2002), “Perspectivas para la economía argentina hacia el 2012. Miradas (ortodoxas) antes del derrumbe”, Centro de Estudios de la Situación y Perspectivas de la Argentina (CESPA), Notas Técnicas N° 4, Facultad de Ciencias Económicas, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, diciembre.

Azcurrea, Fernando Hugo, 2011. “Las diez tesis sobre el Nuevo Desarrollismo elaboradas por economistas heterodoxos en un encuentro financiado por la Fundación Ford en el 2010.”

Azpiazu, D.; Manzanelli, P.; Schorr, M.; “Concentración y extranjerización. La Argentina en la pos-convertibilidad”, Capital Intelectual, 2011.

Azpiazu, D. y Schorr, M.; “La Industria Argentina en la Pos-convertibilidad: Reactivación y legados del Neoliberalismo”, Problemas de Desarrollo, Vol. 41, núm. 161, abril-junio / 2010.

Basualdo, F., Barrera M. y Basualdo E. 2013. Las Producciones Primarias en la Argentina Reciente: Minería, Petróleo y Agro Pampeano. Cara o Ceca.

Basualdo, E., Schorr, M. y Manzanelli, P. (2012): “Régimen Económico y cúpula empresarial en la pos-convertibilidad” en Revista Realidad Económica. N° 264 (pág. 33-58.)

Bresser-Pereira, Luiz Carlos. 2011. "An account of new desarrollismo and its structuralist macroeconomics", Brazilian Journal of Political Economy, vol. 31, n° 3 (123), pp.493-502, July-September/2011.

Coutinho, L. A especialização regressiva: um balanço do desempenho industrial pós-estabilização, em: VELLOSO, J. P. R. (Org.). Brasil: desafios de um país em transformação. Rio de Janeiro: José Olympio, 1997.

- Féiz, Mariano. “Los límites macroeconómicos del neo-desarrollismo.” en *Rebelión*, 200811.
- Féiz, Mariano. “Orígenes y futuro del proyecto neo-desarrollista pos-neoliberal” en *Rebelión*, 2011.
- Féiz, Mariano, y López, Emiliano (2012), *Proyecto neo-desarrollista en la Argentina. ¿Modelo nacional-popular o nueva etapa en el desarrollo capitalista?*, Herramienta/El Colectivo, Buenos Aires, 2012.
- Ferrer, Aldo 2007. “Globalización, desarrollo y densidad nacional” en *Repensar la teoría del desarrollo en un contexto de globalización. Homenaje a Celso Furtado*. Vidal, Gregorio; Guillen R., Arturo (comp.) Enero 2007, pp. 431-437.
- 2010a. “Raúl Prebisch y el dilema del desarrollo en el mundo global” en *Revista CEPAL*, 101, Agosto, 2010.
- 2010b “El nuevo desarrollismo.” Año 3. Edición número 129. Sábado 6 de noviembre de 2010.
- Gudynas, Eduardo. “Inserción internacional y desarrollo latinoamericano en tiempos de crisis global: una crítica a la CEPAL” *Observatorio de la globalización*, No. 7, diciembre 2009.
- Infante, R. y Gerstengeld, P. (editores): *Hacia un desarrollo inclusivo: el caso de la Argentina*. CEPAL-OIT, 2013,
- Katz, Claudio. 2012. “Contrasentidos del neodesarrollismo” en *Rebelión*, 2012.
- 2014. “¿Qué es el neo-desarrollismo? I-III Una visión crítica. Economía. Por comunicación de email, 2014.
- Nassif, A. Feijó, C. and Araújo E. (2012) *Structural Change and Economic Desarrollo: Is Brazil Catching Up or Falling Behind?* (Unpublished Manuscript).
- Porta, Fernando y Bianco, Carlos. “Las Visiones sobre el Desarrollo Argentino: Consensos y Disensos”, Documento de Trabajo No. 13, SECYT, 2004.
- Prebisch, R. *El desarrollo de la América Latina y algunos de sus principales problemas*. In: Bielschowsky, R. *Cincuenta años de pensamiento en la Cepal: textos seleccionados*. Santiago de Chile: Cepal/Fondo de Cultura, 1998.
- Rapoport, Mario, 2013 *En el Ojo de la Tormenta – La Economía Política Argentina y Mundial Frente a la Crisis*, Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.
- Robinson, William I., 2008. *Latin America and Global Capitalism- A Critical Globalization Perspective*, The John Hopkins University Press, Baltimore.
- Santarcángelo, Juan y Pinazo, Germán, “La reindustrialización en las post-Convertibilidad: el sector automotriz”, *Realidad Económica* n. 247, 1 de octubre al 15 de noviembre de 2009, IADE, Buenos Aires, 2009, pp. 38-61.
- Schorr, M. 2014. “Industria, restricción externa y desafíos de política” en *Cuadernos de Coyuntura* N° 1 del GESHAL, Facultad de Ciencias Sociales, UBA.
- 2010 *Centro de Estudios para el Desarrollo Argentino (CENDA) (2010), La anatomía del nuevo patrón de crecimiento y la encrucijada actual. La economía argentina en el período 2002-2010, Cara o Ceca/CENDA*, Buenos Aires.

Sicsú, João. Luiz Fernando de Paula and Renaut Michel (orgs.), 2005. Novo-Desarrollismo: Um Projeto Nacional de Crescimento com Equidade Social. Barueri: Editora Manole e a Fundação Konrad Adenauer.

Slipak, Ariel M. 2012. “Un análisis de las consecuencias socio-económicas para la Argentina de sus relaciones con China. Las contradicciones del modelo y la reprimarización de la economía”, *Economistas Para Que?*, Año 4, Número 7.

Svampa, M y Sola Álvarez, M. (2010). “Modelo minero, resistencias sociales y estilos de desarrollo: los marcos de la discusión en la Argentina”, *Revista Ecuador Debate*, 79.

