

## Antecedentes sobre el descontento con la enseñanza de la economía

David Debrott Sánchez\*

A fines del año pasado, un grupo de estudiantes de la Universidad de Harvard protagonizó una manifestación de descontento, inédita para dicha universidad, con la enseñanza de la economía que reciben. Los estudiantes increparon públicamente y abiertamente al conocido economista Gregory Mankiw, profesor del curso de Introducción a la Economía (Economics 10).

Mankiw es autor de una vasta literatura económica entre la que destacan sus manuales de texto sobre [Economía](#) y [Macroeconomía](#), ampliamente utilizados en Estados Unidos y otras latitudes, entre ellas Chile. También fue miembro del [Council of Economic Advisers](#) durante el gobierno de G.W. Bush y uno de los principales articuladores del resurgimiento de la teoría del crecimiento neoclásica, a partir del conocido modelo [MRW](#) de Mankiw, Romer y Weil (1992) ([Destinobles, 2005](#)).

Mediante el abandono del auditorio donde Mankiw comenzaba a disertar<sup>1</sup> y la publicación de una [carta abierta](#) el 2 de noviembre de 2011 en el *Harvard Political Review*, los estudiantes apuntaron a dos aspectos centrales, que vienen configurando una situación de profundo y extendido malestar con la enseñanza de la economía y con la economía misma.

### *El problema ético*

El primer eje de su crítica se manifiesta en la indignación por lo que consideran “el vacío intelectual y la corrupción moral y económica de gran parte del mundo académico, cómplices por acción u omisión en la actual crisis económica”. Antes que un cuestionamiento a la enseñanza misma de la economía, los estudiantes de Harvard han puesto en el centro del debate un conflicto ético que deja en muy mal pie a la comunidad académica norteamericana, al menos, la que habita el campo de la economía.

Hasta donde sabemos, es la primera vez que un movimiento de este tipo apunta su crítica en tal sentido, hecho que resulta aun más significativo en la medida en que ocurre en Harvard, la universidad de mayor prestigio en el mundo y uno de los principales espacios de reproducción ideológica de la elite norteamericana y mundial.

---

\* Economista ([ddebrott@yahoo.es](mailto:ddebrott@yahoo.es)). El año 2002 fue premiado en el Concurso CLACSO-UNESCO “Hacia una Renovación de las Ideas Económicas en América Latina y el Caribe: una invitación a traspasar las fronteras del *pensamiento único*”, con el ensayo *Recursos Naturales en la Economía Mundial: notas sobre el problema de la renta y la soberanía nacional a partir de la situación actual de la industria del cobre* (ver [Schorr, Castellani, Duarte y Debrott, 2002](#)).

<sup>1</sup> Ver <http://www.youtube.com/watch?v=VKS1jZxWLPM>

El contexto, sin lugar a dudas, ayuda a entender la radicalidad de su postura. La protesta se da en el marco de la mayor crisis económica registrada desde la Gran Depresión de los años '30 del siglo pasado; las dolorosas consecuencias de la crisis *subprime* detonada hace algunos años justamente en Estados Unidos; y el despliegue global del movimiento de los "indignados", una de cuyas manifestaciones en Estados Unidos han sido los "Occupy".<sup>2</sup> Es justamente en apoyo a este movimiento que se articula la protesta.

Este grave reclamo por la ética al interior de la disciplina no proviene solo del mundo estudiantil. A comienzos del año 2011, unos 300 economistas miembros de la *American Economic Association* (AEA), la mayor asociación gremial de la profesión a nivel mundial, solicitó formalmente a su presidente, el economista Robert E. Hall de la Universidad de Stanford, la urgente adopción de un código de ética que contribuya a evitar o al menos a transparentar los conflictos de interés que inundan el ejercicio de la profesión.<sup>3</sup>

#### *La falta de pluralidad en el pensamiento económico*

El segundo eje de la crítica ya ha estado presente en otros movimientos del mismo tipo que se vienen desplegando desde comienzos de la década pasada: la falta absoluta de pluralidad y de reflexión crítica en la enseñanza de la economía.

Los estudiantes de Harvard sostienen que la formación que reciben, particularmente en este curso introductorio, es sesgada. "Estamos profundamente preocupados por la forma en que este sesgo afecta a los estudiantes, a la Universidad, y a nuestra sociedad en general... No hay ninguna justificación para presentar las teorías económicas de Adam Smith<sup>4</sup> como algo más fundamental y básico que, por ejemplo, la teoría keynesiana<sup>5</sup>". La carta concluye diciendo que se retiran del curso "tanto para protestar por la falta de discusión de la teoría económica básica como para dar nuestro apoyo a un movimiento que está cambiando el discurso norteamericano sobre la injusticia económica".

La falta de pluralidad y de reflexión crítica en la enseñanza de la economía ha sido una de las causas del profundo descontento que se viene manifestando en los últimos años y que ahora se instaló en Harvard.

#### *El descontento en Francia e Inglaterra*

---

<sup>2</sup> Ver [http://www.youtube.com/watch?v=A4Goty97OqY&feature=watch\\_response](http://www.youtube.com/watch?v=A4Goty97OqY&feature=watch_response)

<sup>3</sup> Ver [http://www.peri.umass.edu/fileadmin/pdf/other\\_publication\\_types/AEA\\_letter\\_Jan4.pdf](http://www.peri.umass.edu/fileadmin/pdf/other_publication_types/AEA_letter_Jan4.pdf)

<sup>4</sup> Principal referente de la economía política clásica inglesa (1723-1790), ampliamente divulgado y simplificado por los economistas neoclásicos a raíz de su metáfora sobre la "mano invisible" del mercado y su adscripción al postulado fisiocrático del "laissez faire" (*dejar hacer*). Constituye uno de los principales puntos de partida de la crítica de la economía política que formula Marx (1818-1883).

<sup>5</sup> John M. Keynes (1883-1946), economista británico que cuestionó la utilidad práctica de los postulados clásicos y neoclásicos sobre el libre mercado y que, en el contexto de la Gran Depresión de los años '30, formuló un completo enfoque teórico que orientó las políticas económicas a nivel internacional hasta fines de los años '60. En su enfoque teórico juega un rol fundamental el Estado y la política fiscal para la estabilidad del capitalismo, por lo que ha sido severamente criticado y dejado prácticamente fuera de la enseñanza de la economía por el mundo académico neoclásico.

El año 2000 en Francia, un grupo de estudiantes de varias universidades y escuelas de altos estudios se declaraban globalmente descontentos de la enseñanza que allí recibían.<sup>6</sup> Cuatro puntos resumían la molestia: i) *Salgamos de los mundos imaginarios*; ii) *No al uso incontrolado de las matemáticas*; iii) *Por un enfoque plural en economía*; y, iv) *Llamada a los enseñantes: ¡despiértense antes de que sea demasiado tarde!*. La carta terminaba sosteniendo: “No queremos seguir fingiendo que estudiamos esta ciencia autista<sup>7</sup> que tratan de imponernos”.

Como se puede advertir rápidamente con la lectura de la breve carta, el punto de fondo en este cuestionamiento está en la pluralidad y la reflexión crítica. Así lo resumen en el punto iii) *Por un enfoque plural en economía*:

“Demasiado a menudo, la lección magistral no deja espacio a la reflexión. Entre todos los enfoques que existen, solo se nos presenta uno, que se supone capaz de explicar todo según un método puramente axiomático, como si se tratase de la LA verdad económica. Nosotros no aceptamos ese dogmatismo. Queremos un pluralismo en las explicaciones, adaptado a la complejidad de los objetos y a la incertidumbre que planea sobre la mayoría de las cuestiones en economía (desempleo, desigualdades, lugar de las finanzas, ventajas e inconvenientes del librecambio, etc.)”.

Visto en perspectiva, los dos primeros cuestionamientos de los estudiantes franceses, son una consecuencia lógica de la falta de pluralismo y reflexión crítica, y son ellos mismos quienes lo dejan entrever.

Cuando hacen alusión a los “mundos imaginarios”, identifican el objeto de su crítica. “La mayoría de nosotros eligió la carrera de economía con el fin de adquirir una comprensión en profundidad de los fenómenos económicos a los que se enfrenta el ciudadano de hoy. Sin embargo, la enseñanza que se imparte –es decir, en la mayoría de los casos la de la teoría neoclásica o de enfoques derivados de ella- no responde generalmente a estas expectativas”.

Por otra parte, el uso “incontrolado” de las matemáticas, donde éstas dejan de ser instrumento que facilita la formalización y la construcción de modelos simplificados, convirtiéndose en un fin en sí mismo, “conduce a una verdadera esquizofrenia en relación con el mundo real”.

El uso generalizado de axiomas, al que los estudiantes franceses llaman “mundos imaginarios”, y el exceso de la formalidad matemática, son problemas derivados de una decisión consciente destinada a imponer una visión única de la disciplina económica y no constituyen de por sí el centro de la crítica y el malestar con la economía.

---

<sup>6</sup> Ver “Carta abierta de los estudiantes de economía a los profesores y responsables de la enseñanza de esta disciplina”. Francia, Mayo, 2000 (versión en inglés en <http://www.paecon.net/PAEtexts/a-e-petition.htm>).

<sup>7</sup> A raíz de este calificativo es que surge el llamado movimiento por una economía post-autista. Ver <http://www.paecon.net/>

En junio del año 2001, un grupo de estudiantes de doctorado en economía de la Universidad de Cambridge (Inglaterra) expresaron su apoyo al movimiento de los estudiantes franceses.<sup>8</sup> “Tal y como se practica en su enseñanza e investigación, creemos que la economía está monopolizada por un único enfoque en la explicación y análisis de los fenómenos económicos”.

Haciendo un llamado al debate, los estudiantes de Cambridge propusieron:

- a) “Que los fundamentos del enfoque dominante sean debatidos abiertamente. Esto exige que las críticas ligeras se rechacen con tanta fuerza como las defensas inadecuadas. Los estudiantes, profesores e investigadores necesitan saber los puntos fuertes y débiles del enfoque dominante en economía.
  
- b) Que los enfoques alternativos para la comprensión de los fenómenos económicos sean sometidos al mismo grado de debate crítico. Cuando esos enfoques proporcionen una comprensión significativa de la vida económica, deben ser enseñados y fomentada su investigación dentro de la economía. En la actualidad esto no sucede. Los enfoques alternativos desempeñan un papel menor en la economía actual sencillamente porque no se ajustan a la opinión dominante de lo que constituye la economía. Debería estar claro que una situación así se refuerza automáticamente.”

Los defensores del *status quo* social y económico, y exponentes del pensamiento hegemónico en la disciplina, hábilmente han intentado centrar el debate en torno al uso de las matemáticas. El centro de la crítica claramente no está allí, menos aun viniendo de estudiantes de Harvard, Cambridge o las universidades y centros de alto nivel franceses.

#### *Las preocupaciones en el seno del pensamiento hegemónico*

Pero el descontento con la enseñanza de la economía no es reciente, ni atribuible exclusivamente a los críticos de la corriente principal neoclásica.

El año 1988, el entonces presidente de la *American Economic Association* (AEA), Robert Eisner, nombró una *Comisión de Estudios de Posgrado en Economía (Commision on Graduate Education in Economics, COGEE)*.

Esta estuvo integrada por destacados académicos de las principales universidades norteamericanas y varios de ellos representantes de la corriente neoclásica: Anne O. Krueger<sup>9</sup>, directora de la Comisión; Kenneth J. Arrow<sup>10</sup>; Olivier j. Blanchard<sup>11</sup>; Alan S. Blinder<sup>12</sup>; Claudia

---

<sup>8</sup> The Cambridge 27, (2001) “Opening Up Economics”, *post-autistic economics newsletter*: issue no. 7, July, article 1. [http://www.btinternet.com/~pae\\_news/review/issue7.htm](http://www.btinternet.com/~pae_news/review/issue7.htm).

<sup>9</sup> Universidad de Duke. Fue Director Gerente (interino) del Fondo Monetario Internacional (2004) y Economista Jefe del Banco Mundial (1982-1986).

<sup>10</sup> Universidad de Stanford. Premio Nobel (1972).

Goldin<sup>13</sup>; Edward E. Laemer<sup>14</sup>; Robert Lucas<sup>15</sup>; John Panzar<sup>16</sup>; Rudolph G. Penner<sup>17</sup>; T. Paul Schultz<sup>18</sup>; Joseph Stiglitz<sup>19</sup>; y Lawrence H. Summers<sup>20</sup>.

En su Informe (COGEE, 2004), publicado el año 1991 en la prestigiosa revista *Journal of Economic Literature (JEL)*, la COGEE señala de manera clara las principales motivaciones para su creación.

“La Comisión fue formada en respuesta a lo que parecía ser un creciente coro de lamentaciones acerca de la naturaleza de la investigación económica y de la formación en los departamentos de Economía de la mayoría de las universidades. En un simposio sobre la situación de la economía, organizado a finales de 1986 por la *National Sciences Foundation*, muchos de los participantes señalaron que la economía que se enseña en las escuelas de posgrado se ha divorciado notablemente de los problemas del mundo real. Este punto de vista, que parece ser compartido por un gran número de personas de dentro y de fuera de la profesión, merece ser examinado cuidadosamente. La idea de una comisión de la *American Economic Association (AEA)* surgió en respuesta a estas preocupaciones”.

Luego de un trabajo bastante rico en cuanto a levantamiento de encuestas y entrevistas, además de la opinión y experiencia de los mismos miembros, la Comisión confirmó como su preocupación central el problema de la desconexión entre lo que ellos denominan “herramientas, teoría y econometría” y los “problemas del mundo real”. Este reconocimiento es fundamental, más aun viniendo de los principales exponentes de la disciplina, entre ellos algunos premios Nobel y directivos de organismos financieros internacionales (Banco Mundial y Fondo Monetario Internacional).

Lógicamente una Comisión de estas características difícilmente habría de haber centrado su atención en la falta de pluralidad en la enseñanza, en la misma medida en que constituye una comunidad bastante homogénea de pensamiento. Sin embargo, algunas de sus reflexiones y constataciones no dejan de ser relevantes.

Por ejemplo, expresan su preocupación por la posibilidad de estar excluyendo de los programas de doctorado a algunos economistas potencialmente creativos y perspicaces, por la forma en que está estructurada la enseñanza. “También nos preocupa que algunos estudiantes que llegan de

---

<sup>11</sup> Massachusetts Institute of Technology, MIT. Fue Economista Jefe del Fondo Monetario Internacional (2008).

<sup>12</sup> Universidad de Princeton.

<sup>13</sup> Universidad de Harvard.

<sup>14</sup> Universidad de California – Los Ángeles, UCLA.

<sup>15</sup> Universidad de Chicago. Premio Nobel (1995).

<sup>16</sup> Universidad de Northwestern.

<sup>17</sup> Urban Institute.

<sup>18</sup> Universidad de Yale.

<sup>19</sup> Universidad de Stanford. Premio Nobel (2001). Fue Primer Vicepresidente y Economista Jefe del Banco Mundial (1997-2000).

<sup>20</sup> Universidad de Harvard. Fue Economista Jefe del Banco Mundial (1991-1993).

otros campos puedan obtener su Ph. D. con poco o ningún conocimiento de las instituciones o los problemas económicos”.

Esta última afirmación tiene implicancias muy complejas. ¿Cómo es posible que un Ph. D. en Economía, formado en alguna de las principales universidades norteamericanas, no conozca ni las instituciones ni los problemas propios de la economía real?

Pero visto desde fuera de la corriente principal, esto no solo es posible sino que es la realidad en la que vive la economía y la enseñanza de la economía, hace ya décadas. Un conjunto de axiomas válidos en cualquier momento y lugar, un único relato teórico, y un set de herramientas matemáticas y econométricas *ad-hoc*, son los contenidos suficientes que se han impuesto en esta forma de enseñanza de la economía.

En relación a este aspecto interesa destacar tres cuestiones.

La primera, es que efectivamente la formación de doctorado en economía se encuentra demasiado alejada de los problemas económicos reales, lo que genera en quienes no poseen una base formativa integral previa, un enorme vacío y la tendencia cada vez más frecuente a la ultra especialización.

La segunda, que nos conecta nuevamente con la problemática inicial, es que son justamente estos nuevos economistas posgraduados en quienes recae la tarea de iniciar la enseñanza de los futuros economistas a nivel de pregrado.

La tercera, quizá la más delicada de las tres por cuanto se relaciona con el rol del economista en la sociedad, es que una vez ubicado en puestos de poder clave a nivel nacional o internacional, cualquier descalce entre lo aprendido y la realidad, en vez de constituir una alerta sobre las limitaciones de sus conocimientos, se concibe como anomalía social a la que hay que responder con medidas de política destinadas a forzar que personas e instituciones se comporten de acuerdo a la axiomática neoclásica. Para éstos, la teoría nunca se equivoca, es la realidad la que está errada.

Transformada en dogma, es decir, desechada la evidencia empírica como criterio de validez de las teorías, no sólo se niega la aspiración científica de la economía como disciplina, sino además, asunto que es mucho más peligroso, puede conducir a sostener empecinadamente decisiones de política y reformas estructurales con consecuencias sociales y políticas desastrosas, tal y como nos ha tocado ver desde los años '80 en numerosos países.

#### *Algunas experiencias cercanas*

Durante los últimos años son múltiples las muestras de descontento con la enseñanza convencional de la economía, ya no solo en Estados Unidos y Europa.

Durante el año 1997, a raíz de la resistencia que generó la imposición de un nuevo plan de estudios de corte neoliberal por parte del decanato de Economía de la Universidad de Buenos

Aires (UBA), se gestó la creación de la [Escuela de Economía Política](#), conocida como la *Escuelita*.<sup>21</sup> Esta se basa en una iniciativa de los mismos estudiantes y un importante núcleo de académicos representantes de varias corrientes teóricas cansados de recibir y enseñar bajo el esquema único impuesto por la corriente neoclásica.

A estas alturas, la iniciativa se ha extendido más allá de la UBA y se replica en varias universidades de provincia.<sup>22</sup> En este marco han realizado encuentros para debatir reformas a los planes de estudio<sup>23</sup> en economía y organizan las [Jornadas de Economía Crítica](#) de Argentina.

En un interesante y valioso trabajo<sup>24</sup>, el economista de origen brasileño Reinaldo A. Carcanholo, quien desarrolló estudios de posgrado en Chile a fines de los años '60 y fue académico de la Universidad de Chile comienzos de los años '70, relata el intenso debate durante la Unidad Popular en nuestro país, que llevó a la elaboración de una propuesta de nuevo currículo para los cursos de economía en la Universidad de Chile.

Esta propuesta fue terminada en septiembre de 1973 y, como relata el autor, nunca fue implementada por los acontecimientos que se desencadenaron a partir del golpe de Estado. Sin embargo, a raíz de los movimientos de descontento retomados por los estudiantes franceses, ingleses y, más recientemente, norteamericanos, bien vale la pena tener en cuenta estos antecedentes, tal como señala Carcanholo (2003).

Sin duda el caso de Brasil es muy diferente y digno de ser analizado en mayor profundidad. En 1984, antes de que terminara la Dictadura Militar (1964-1985) y en el contexto de un debate nacional sobre un nuevo currículo de Economía<sup>25</sup> que regiría en todo el país, se constituyó la *Asociación Nacional de Cursos de Graduación en Economía* ([ANGE](#)).

Esta organización y la institucionalidad que rige la vida académica brasileña ha garantizado la pluralidad en la enseñanza de la economía, su permanente actualización y la existencia de contenidos mínimos que deben ser abordados en todas las universidades que imparten carreras de Economía a nivel de pre-grado. Aproximadamente cada 10 años se lleva a cabo una amplia discusión, con participación de representantes de universidades de todo el país y se formulan mejoras y actualizaciones del currículo.

---

<sup>21</sup> Ver Gigliani, Guillermo E. (2000). "Con los estudiantes franceses", 30 de noviembre de 2000. En [http://www.btinternet.com/~pae\\_news/Spanish/Gigliani.htm](http://www.btinternet.com/~pae_news/Spanish/Gigliani.htm).

<sup>22</sup> Escuela de Economía Política - Universidad Nacional de La Plata (EsEP-UNLP), Red de Economía Política de Rosario (UNR), Grupo de Economía Scalabrini Ortíz (UNMdP-Mar del Plata), Colectivo Viceversa (UNS-Bahía Blanca), Escuela de Pensamiento Crítico – Universidad Nacional de Quilmes (EPeC-UNQ), entre otras.

<sup>23</sup> Ver <http://esepuba.files.wordpress.com/2010/05/documento-planes-de-estudio-mdp-20103.pdf>

<sup>24</sup> <http://www.ucm.es/info/ec/jec8/Datos/documentos/comunicaciones/Fundamentos/Carcanholo%20Reinado.PDF>

<sup>25</sup> Ya en el año 1962 existía un currículo básico oficial establecido por el Consejo Federal de Educación. El nuevo currículo consta en la resolución N° 11/84 del mismo Consejo.

Las preocupaciones en torno al descontento con la enseñanza de la economía debieran motivar una reflexión más profunda en Chile y probablemente en otros países de la región. Este no solo es un desafío disciplinario, sino un imperativo ético de la mayor relevancia.

#### *El dogmatismo económico en Chile y sus consecuencias: algunos ejemplos*

Sin ánimo de hacer un recuento exhaustivo de las formas y hechos en los que se ha manifestado el dogmatismo económico en nuestro país, parece importante concluir este artículo ilustrando lo que hemos señalado con algunos ejemplos.

Quizá el mejor ejemplo de aquello se encuentra en la gestación del programa económico implementado por la dictadura (1973-1990). De acuerdo al relato de Sergio de Castro<sup>26</sup>, uno de sus artífices, en el prólogo<sup>27</sup> de [El Ladrillo](#), nombre con el que fue conocido este documento fundacional del modelo neoliberal chileno, la historia comienza en el año 1956 con un convenio académico entre la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad de Chicago. “El objetivo era dotar a la Universidad Católica de un grupo inicial de por lo menos cuatro profesores de jornada completa que tuvieran un riguroso entrenamiento en Ciencias Económicas.”

A partir de ese convenio académico, un grupo seleccionado de alumnos de la misma universidad y de la Universidad de Chile partirían a realizar estudios de postgrado en Economía bajo los auspicios de los profesores Arnold Harberger<sup>28</sup> y Milton Friedman<sup>29</sup>. Más tarde, este grupo de jóvenes economistas chilenos formados en la doctrina económica neoliberal, fue conocido como los *Chicago Boys*.

“Así fue como a partir de octubre de 1958 se produjo una profunda transformación en la enseñanza en la Universidad Católica. Producto del prestigio académico alcanzado fue que en 1967 y 1968 se organizara un curso de Economía especialmente diseñado para empresarios. Este curso se dictó en las oficinas de la Sociedad de Fomento Fabril y a él concurren los empresarios más representativos e importantes del país. La convivencia entre académicos y empresarios fue recíprocamente enriquecedora y produjo como resultado el que éstos propusieran a un grupo de

---

<sup>26</sup> Fue Ministro de Economía (1975-1976) y Ministro de Hacienda (1976-1982) de la dictadura. Estudió Ingeniería Comercial, con mención en Economía, en la Pontificia Universidad Católica y realizó estudios de doctorado en Economía en la Universidad de Chicago.

<sup>27</sup> Corresponde a una edición publicada por el Centro de Estudios Públicos (CEP), en mayo de 1992, dos años después de terminada la dictadura.

<sup>28</sup> Economista norteamericano. Fue profesor de la Universidad de Chicago y desde el año 1984 es académico de la Universidad de California - Los Ángeles (UCLA). Visitó Chile el año 1955 y luego el año 1956, cuando escribió el inédito [Memorándum sobre la economía chilena](#), publicado el año 2000 por el Centro de Estudios Públicos.

<sup>29</sup> Estadístico y economista norteamericano. Fue profesor de la Universidad de Chicago y Premio Nobel de Economía el año 1976. Reconocido como el fundador de la llamada Escuela Monetarista, uno de los pilares del pensamiento económico neoliberal. Tuvo una enorme influencia no sólo en la formación de varias generaciones de economistas chilenos y del mundo entero, sino además en las reformas y las políticas económicas impulsadas por la dictadura, como queda de manifiesto en el libro de Naomi Klein, [Doctrina del Shock: auge del capitalismo del desastre](#) (ver [video](#)). La [carta](#) que enviara Friedman a Pinochet el año 1975 es un monumento a la infalibilidad de su teoría económica y una muestra de desprecio por las consecuencias de ella.



nuestra Escuela de Economía su participación en la elaboración de un programa económico para el candidato señor Jorge Alessandri Rodríguez.”

Las ideas aprendidas en Chicago a mediados de la década de los '50 no sólo inspiraron el programa económico con que la derecha chilena enfrentó la candidatura del doctor Salvador Allende el año 1970, sino que se transformaron en la base de la contrarrevolución neoliberal de los años '70 y '80.

“Las orientaciones fundamentales del programa alternativo, presentado a don Jorge Alessandri eran la apertura de nuestra economía, la eliminación de prácticas monopólicas, la liberación del sistema de precios, la modificación del sistema tributario por uno más neutral, eficiente y equitativo, la creación y formación de un mercado de capitales, la generación de un nuevo sistema previsional, la normalización de la actividad agrícola nacional, destrozada por la Reforma Agraria, y la protección de los derechos de propiedad.”

El relato de De Castro avanza mostrando como después del triunfo de la Unidad Popular, el grupo inicial vuelve a la vida académica hasta comienzos de 1973 cuando retoma con más fuerza la elaboración de los estudios y propuestas que luego serían conocidas como *El Ladrillo*. El resto es bien conocido y sólo basta destacar la visión histórica que aporta De Castro:

“El caos sembrado por el gobierno marxista de Allende, que solamente aceleró los cambios socializantes graduales que se fueron introduciendo en Chile ininterrumpidamente desde mediados la década de los '30, hizo fácil la tarea de convencerlos [a los Comandantes en Jefe de las Fuerzas Armadas] de que los modelos socialistas siempre conducirían al fracaso. El modelo de una economía social de mercado propuesto para reemplazar lo existente tenía coherencia lógica y ofrecía una posibilidad de salir del subdesarrollo. Adoptado el modelo y enfrentado a las dificultades inevitables que surgen en toda organización social y económica, no cabe duda que el mérito de haber mantenido el rumbo sin perder el objetivo verdadero y final corresponde enteramente al entonces Presidente de la República [Augusto Pinochet].”<sup>30</sup>

Otro ejemplo, cuyas consecuencias están presentes en buena medida hasta el día de hoy, fueron las llamadas “siete modernizaciones” que la dictadura anunció el 11 de septiembre de 1979. Su gestor: José Piñera Echenique.<sup>31</sup>

De acuerdo a su propio relato, inspirado en las “cuatro modernizaciones”<sup>32</sup> impulsadas en la época de la China revolucionaria de Mao Tse-Tung<sup>33</sup>, Piñera logró convencer al régimen de facto de llevar a cabo un programa de transformaciones radicales que abarcaba las siguientes esferas: laboral, previsión, salud, educación, agricultura, justicia, división político-administrativa del país y administración del Estado.

---

<sup>30</sup> Las expresiones entre corchetes son nuestras.

<sup>31</sup> Economista de la Pontificia Universidad Católica de Chile, titulado el año 1970. Entre los años 1970 y 1974 realiza estudios de master y doctorado en economía en la Universidad de Harvard. Fue Ministro del Trabajo y luego de Minería de la dictadura, entre los años 1978 y 1980.

<sup>32</sup> Agricultura, industria, ciencia y defensa.

<sup>33</sup> Lo cual no deja de ser una paradoja, casi una ironía.

En el ámbito laboral, la principal Reforma se expresó en la promulgación del Código del Trabajo que encarna de manera evidente la visión teórica neoclásica.<sup>34</sup> Se desregula “formalmente” el mercado laboral, se limita sustancialmente el rol del Estado en la determinación de los salarios, se restringe el accionar de los sindicatos, se introduce la mayor flexibilidad para los despidos terminando a su vez con las cláusulas de inamovilidad, se norma la negociación colectiva bajo el supuesto de que ambas partes (trabajadores y empresarios) poseen un poder de negociación equivalente.

En el ámbito previsional, se terminó el régimen solidario de las antiguas cajas de previsión y se creó el sistema de capitalización individual, gestionado por las Administradoras de Fondos de Pensiones (AFP), con fines de lucro.

En el ámbito de salud, se estableció como derecho la “libertad de elección” entre un sistema de aseguramiento público, administrado por el Fondo Nacional de Salud (FONASA), y un sistema privado, administrado por la Instituciones de Salud Previsional (ISAPRE). Se desarticuló el antiguo Servicio Nacional de Salud (SNS) y comenzó la municipalización de la Atención Primaria, generando un amplio espacio de mercado para clínicas y centros médicos privados.

En el ámbito de la educación, se terminó la dependencia de escuelas y liceos fiscales de parte del Ministerio de Educación y éstos fueron traspasados a los municipios, se subsidió la creación y el funcionamiento de colegios privados con fines de lucro (particulares subvencionados). Se desarticulaban las grandes universidades nacionales públicas y estatales (Universidad de Chile, Universidad Técnica del Estado), abriendo espacio a los centros de formación técnica y los institutos profesionales en base a instituciones privadas con fines de lucro y a las actuales universidades privadas.

En síntesis, en cada una de las áreas de la economía<sup>35</sup> y en gran parte de los espacios de la vida social y política<sup>36</sup>, los postulados del pensamiento único transmitidos por la vía de la educación formal (formación de pre y post grados), masificados y transformados en sentido común por los medios de comunicación, han transformado la realidad sin importar sus consecuencias de largo plazo, económicas y sociales.

Pero, ¿cuánto ha cambiado este panorama en Chile en las últimas dos décadas? A decir verdad, poco y nada.

---

<sup>34</sup> A grandes rasgos, la teoría del mercado de trabajo neoclásica supone que el desempleo es voluntario y que quien oferta “trabajo” (el trabajador) determina las horas que ofrecerá en función de su valoración subjetiva y relativa entre ingreso (tasa de salario) y ocio (horas de no trabajo). Los sindicatos son vistos como cárteles (acuerdos de colusión) entre oferentes que impulsan el salario al alza y generan desempleo. Las cláusulas de protección del trabajador frente a despidos, son vistas como rigideces que deben ser removidas para un funcionamiento eficiente del mercado laboral.

<sup>35</sup> Sería demasiado extenso enumerar cada una de las transformaciones, pero al menos resultan emblemáticas la legislación minera, la de aguas, la privatización de las empresas públicas, etc.

<sup>36</sup> La aplicación del ideario neoliberal y su particular racionalidad economicista no sólo comprende la economía, sino que se extiende hacia ámbitos como el sistema político, la defensa, el desarrollo (subdesarrollo) científico, etc.

Con el término de la dictadura, al igual que en otras dimensiones de nuestra sociedad, se generaron grandes expectativas en relación a la apertura del pensamiento económico y su expresión en políticas económicas y sociales orientadas al desarrollo económico y social pleno.

Políticas tan evidentemente dogmáticas e ideológicas como las que sustentan el lucro en la educación, la salud y las pensiones, las que mantienen un sistema tributario “neutral” y la vez mínimamente “redistributivo”, las que han profundizado la flexibilización y precarización del empleo y la atomización de los sindicatos, las que impiden que las generaciones futuras se beneficien plenamente de la explotación de nuestros recursos naturales, o las que aun sostienen que el rol del Estado de ser solamente “subsidiario”, se mantienen hasta el día de hoy y casi sin cuestionamiento alguno son transmitidas de generación en generación al interior de la disciplina.

La experiencia de chilena, expresada en éstos y otros múltiples ejemplos de aplicación de dogmas económicos con graves consecuencias sobre la sociedad, dejan de manifiesto que el descontento con la economía y con la enseñanza de ella, no sólo tienen fundamentos éticos y científicos (pluralidad, crítica), sino que por sobre todo tienen un contenido político sustantivo que al parecer aun no somos capaces de advertir bajo nuestras propias narices.

### *Referencias*

Schorr, Castellani, Duarte y Debrott (2002). *Más Allá del Pensamiento Único, hacia una renovación de las ideas económicas en América Latina y el Caribe*. Concurso CLACSO/UNESCO para Investigadores Jóvenes. Buenos Aires, Argentina. Págs. 189-238.

Destinobles, André Gerald (2005). “El Modelo de Mankiw, Romer y Weil (1992) en el Programa de Investigación Neoclásico”, *Aportes*, septiembre-diciembre, año/vol. X, número 30, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México. Pág. 5-31.

COGEE (2004). “Informe de la Comisión de Estudios de Posgrado en Economía”, en *Revista de Economía Institucional*, vol. 6, Nº II, Segundo Semestre, 2004. Tomado del *Journal of Economic Literature*, vol. XXIX, septiembre de 1991, pp. 1053-1053.

Carcanholo, Reinaldo (2003). “Pluralismo e Ensino de Economia no Chile de Allende (antecedentes do movimento contra a ciencia económica autista)”. *Mimeo*, Vitoria – ES, septiembre, 2003.