

Robinson, J. (1984). *Ensayos críticos*. Barcelona: Orbis.
Capítulo: La enseñanza de la economía; pp.113-119.

LA ENSEÑANZA DE LA ECONOMÍA¹

LA RUTA DE LA INDIA

Llevo muchos años trabajando como profesora de economía teórica. Quisiera creer que me gano honradamente la vida, pero con frecuencia me asaltan dudas. Me preocupa particularmente el caso de la India y otros países en vías de desarrollo, la mayor parte de cuyas doctrinas económicas les llegan de Inglaterra y en inglés. ¿Lo que les damos es útil para su desarrollo?

En Cambridge, casi cada año, uno o dos de nuestros alumnos más destacados proceden del subcontinente. Ello no tiene nada de extraordinario. Si el talento está distribuido de forma más o menos equitativa entre las diversas poblaciones, la India debe contar, en potencia, con diez jóvenes de primera categoría por cada uno criado en Gran Bretaña; y ya que los problemas económicos tienen suma importancia y las ciencias naturales no están muy desarrolladas, una mayor proporción del talento se ve atraído hacia esta materia. La proporción que atunde a las universidades inglesas es reducida, pero una pequeña parte de un gran total equivale a un número apreciable.

Estos jóvenes destacados que vienen a recibir nuestras enseñanzas (y también los no tan destacados) regresan con frecuencia a su país para convertirse a su vez en enseñantes, y sus alumnos también pasan a ser profesores y ejercen influencia sobre el pensamiento a través de otros canales. Además, los libros y temas seleccionados para los exámenes llevan la impronta de la enseñanza inglesa. Cargamos con una gran responsabilidad. ¿No estaremos causando más mal que bien?

En los momentos de depresión, pienso en el perjuicio del que podemos ser responsables. Como es lógico, la mayor parte de los estudiantes estudian con el solo objeto de pasar un examen y obtener un diploma. (No es

1. «Economic Weekly», Bombay, enero 1960.

una cuestión de talento natural, sino que depende del carácter y de las circunstancias. Es posible que algunos alumnos brillantes por naturaleza se propongan este objetivo limitado. Otros menos dotados pueden mostrarse más conscientes.) Aquellos cuyo único interés reside en superar los exámenes, aprenden pronto que el truco consiste en decir lo que de ellos se espera; en no preguntarse qué significa lo que están diciendo (porque tal cosa resulta desconcertante y arriesgada y puede restar puntos); en repetir la fórmula particular que parece convenir a cada problema particular. Ello sucede de forma natural, particularmente en la India donde aún prevalece la antigua fe en el poder que tienen las palabras por sí mismas. El que sólo persigue pasar los exámenes se convierte a su debido tiempo en examinador y por aquel entonces ya ha perdido cualquier duda que pudiera haber albergado algún día. Ha llegado a creer que la educación realmente consiste en eso. Y así se va perpetuando el sistema.

¿Qué sucede con los pocos que tienen una actitud seria, aquellos que realmente desean aprender algo? ¿Qué hacemos por ellos? Con frecuencia, el estudiante serio se dedica a la economía impulsado por sentimientos humanitarios y por patriotismo: desea aprender la forma de escoger la política económica que aumentará el bienestar humano. La enseñanza ortodoxa desvía estos sentimientos hacia el inhóspito desierto de la llamada economía social (*Welfare Economics*), un sistema de ideas basado en una psicología mecanicista edificada sobre la base de una búsqueda del placer y un rechazo del dolor completamente individualista, algo que nadie considera como una explicación correcta de la naturaleza humana, servida a base de fórmulas algebraicas que ni siquiera pretenden ser aplicables a datos reales. A medida que va profundizando en la materia, lee algunos autores brillantes y sutiles que derriban de su pedestal todo el planteamiento y demuestran de modo concluyente que su metodología era inadmisibile. Para la mayoría, la píldora resulta demasiado amarga y se aferran desesperadamente a algunos fragmentos de lo aprendido, ya que no se les ha ofrecido otro modo de formular los vagos sentimientos bienintencionados que les impulsaron al principio.

El estudiante consciente también abrigaba la esperanza de aprender algo que le ayudase a tomar una decisión respecto al gran problema que se le plantea a todos los países en vías de desarrollo. ¿En qué medida pueden conseguirse los objetivos de la nación a base de un capitalismo de libre empresa? ¿A qué se debe que, aparentemente, los países socialistas se desarrollen con mayor rapidez que las democracias? ¿Es necesario el precio que pagan sus ciudadanos, o podría lograrse lo mismo con menos sufrimiento? ¿Es preciso tomar una decisión en términos absolutos o existe una vía intermedia?

Pronto comienza a advertir que, sin un sincero planteamiento previo de la cuestión, le están adoctrinando con nociones empapadas de prejuicios en favor del *laissez-faire*. En parte, ello es consecuencia de un simple des-

fase temporal. La doctrina económica del siglo XIX fue elaborada en torno a la concepción de las ventajas de la libre empresa y, en particular, del libre cambio (que en aquella época favorecía los intereses nacionales británicos, aunque resultaba perjudicial para la India); los manuales modernos aún se encuentran en gran medida bajo la influencia de los maestros de aquella época. En parte, es consecuencia del plan de estudios escogido. Una gran proporción del tiempo se dedica a la teoría de los precios relativos. El problema de la distribución de unos recursos *dados* entre fines alternativos, sujeto a la condición de que existe una distribución equitativa (y no muy desigual) del poder adquisitivo entre las familias consideradas, se presta a presentar la libre competencia bajo una luz favorable; el estudiante debe resolver ejercicios pensados para demostrar que, bajo tales condiciones, cualquier interferencia en el libre juego de las fuerzas de la oferta y la demanda perjudica a los individuos que componen el mercado. Todo ello es muy complicado, y si se modifica con perfeccionamientos modernos tales como la teoría del oligopolio y la competencia imperfecta puede ocupar perfectamente un año escolar. Y si el estudiante serio se muestra empecinado y pregunta: «Pero, ¿están dados los recursos?, ¿está distribuida equitativamente la renta?», le ponen en ridículo: «¿No comprende que se trata de supuestos simplificadores necesarios para realizar el análisis de los precios? Es imposible hacerlo todo de golpe.»

Es cierto que con el tiempo de que disponemos resulta imposible enseñar todo lo que desearíamos. Pero, ¿por qué optamos por exponer precisamente la selección de temas que con menor probabilidad planteará problemas de base?

Mientras avanza penosamente por esas tierras áridas, el estudiante consciente abriga aún la esperanza de aprender algo sobre desarrollo, planificación, inflación y todas las materias relacionadas con los problemas candentes de la India actual. En este aspecto, la mera presión de los acontecimientos ha introducido algunos temas nuevos en el plan de estudios y, a toda prisa, se ha aviado un nuevo aparato teórico de relaciones capital/producto y tasas de crecimiento que cubra la carencia. Sin embargo, la mayor parte de la enseñanza sistemática se encuentra aún en la fase de la antigua teoría del equilibrio. Considérese, por ejemplo, el problema de la elección de la relación capital/producto al configurar los planes de industrialización. La teoría, a nivel de manual, no dice más que si comparamos dos economías, ambas ya en equilibrio y ambas con el mismo valor total de capital ya en existencia, la que cuente con el nivel más bajo de salarios reales tendrá un nivel de empleo más elevado (bajo determinadas condiciones de competencia, etc.). Y aquí acaba la exposición. Si el alumno cae en la trampa de deducir que una reducción de salarios haría aumentar el empleo, es muy probable que nadie se tome la molestia de explicar por qué esto es un *non sequitur*.

El prestigio de los profesores y los libros pesa mucho sobre el estudiante

consciente. Aprende a desconfiar de su sentido común innato y a reprimir sus impulsos generosos. Se somete a un curso de educación engañosa y acaba no «tal como entró» sino en una salida que no lleva a donde él iba.

Estos son mis lúgubres pensamientos. Pero incluso en los momentos más negros, nunca se me ocurre abandonar. La materia existe. Para bien o para mal, se ha convertido en fundamento de una profesión floreciente. Nada puede parar ahora el curso de los acontecimientos. Debemos seguir adelante e intentar aprovechar al máximo las posibilidades.

¿Cómo me gustaría reformar la enseñanza? Ante todo, prescindamos de los que sólo desean aprobar. Reducirán a *slogans* cualquier cosa que les enseñemos y los nuevos *slogans* no pueden resultar más engañosos que los viejos. Incluso es posible que los nuevos lo sean algo menos, si resulta más difícil desligarlos de la realidad.

Pensando en el estudiante consciente, tomaría el toro por los cuernos y comenzaría por comentar diversos tipos de sistema económico. Toda sociedad (excepto Robinson Crusoe) debe tener algunas reglas de juego destinadas a organizar la producción y la distribución del producto. El capitalismo de *laissez-faire* es tan sólo uno de los posibles conjuntos de reglas y, de hecho, es imposible jugar según el reglamento en su forma pura. Siempre debe ir unido a ciertas medidas de control colectivo. El panorama indio es un complejo de elementos precapitalistas, capitalistas y socialistas que se dan simultáneamente. Los estudiantes familiarizados con el viejo mundo en vías de rápida desaparición pueden contribuir a desentrañar el análisis económico de su funcionamiento y a poner a prueba el significado de conceptos tales como salarios y capital en contextos no capitalistas.

Adam Smith, Ricardo, Marx, Marshall y Keynes serían considerados en términos del modelo de sistema económico en que cada uno pensaba al escribir y de los problemas que de hecho intentaron resolver.

Desplazaría de su lugar de privilegio la teoría de los precios relativos y la sustituiría por la producción, la acumulación y la distribución, desde la perspectiva de una economía considerada en su conjunto. La *Teoría general* de Keynes queda bien situada entonces como sección a corto plazo de una teoría verdaderamente general. La teoría de los precios aparece como un elemento de la teoría de la distribución, ya que la relación entre los precios y los tipos de salarios monetarios del sector industrial de una economía es una de las determinantes de la distribución del producto entre los trabajadores y los capitalistas o el estado, y la relación entre precios agrícolas y de manufactura es un determinante básico de la distribución entre sectores de la economía.

No sólo trataría los mercados y las leyes de la oferta y la demanda en términos de un equilibrio ideal ya alcanzado, sino también en términos de tráfico real de mercancías, con su tendencia a desarrollar ciclos en «tela de

araña», y las violentas sacudidas que reciban de vez en cuando las comunidades dependientes del mismo.

Trataría la previsión social en términos humanos y enseñaría a los alumnos a basarse en estudios objetivos de los niveles de nutrición y de sanidad en vez de preocuparse de las «superficies de preferencia».

En cada caso, dejaría claro que la teoría económica no enseña doctrinas y no puede establecer leyes universalmente válidas. Es un método para organizar las ideas y formularse preguntas. Por este motivo prestaría mucha atención a la cuestión de método. Insistiría en la distinción entre una identidad aritmética, una representación de condiciones de equilibrio y un compendio de datos econométricos. $Y \equiv C + S$ (siendo Y el valor neto de la renta nacional durante un período, C el valor de las adquisiciones de bienes de consumo y S el ahorro neto) es una identidad. La palabra «neto» cubre un factor compensador (amortización de capital preexistente) que iguala ambos términos por definición. $S = sY$ (siendo s la proporción de la renta nacional que normalmente se ahorra) es una representación de condiciones de equilibrio; toda su significación depende del sentido que se dé al *normalmente*. Una tabla de cifras que den estimaciones de S e Y para cierto período pasado es una representación, *ex post*, de hechos supuestos; su significación depende en gran parte de lo fidedignas que sean las estimaciones. En ninguno de los tres casos obtenemos información sobre el proceso de causalidad; los modelos construidos con estos ladrillos nunca se tendrán en pie. A fin de hallar relaciones causales debemos conocer el comportamiento de los individuos y la forma en que se interacciona el comportamiento de diversos grupos. Creo que debería intentarse destruir el respeto que imponen las fórmulas, no a fin de inducir un deslizamiento escéptico hacia el nihilismo intelectual, sino a fin de crear el hábito de desmembrarlas y recomponerlas de nuevo eliminando las ambigüedades y de mantenerlas firmemente en su lugar como útiles complementos del sentido común, no como sustitutos de éste.

Todo esto suena árido y formalista, pero ilustrado con ejemplos imaginarios simples y exactos, primero, y con ejemplos burdos e inexactos sacados de la realidad que planteasen problemas de importancia real, después, puede llegar a resultar interesante y educativo para el estudiante consciente. Los que sólo se preocupan por aprobar no saldrán peor parados que ahora.

Una generación bien educada, resistente a los engaños, imbuida de la humildad y el orgullo de los verdaderos científicos, podría realizar aportaciones a los conocimientos y a la dirección de los asuntos económicos de las que nadie tendría que avergonzarse.

Al abandonar esta fantasía, mi estado de ánimo es aún más negro. Es-

cribir todo lo que me gustaría ver realizado pone de relieve las escasas probabilidades de que llegue a verlo. Pero, ¡valor! Debemos hacer lo que podamos para mejorar en lo posible las cosas en algunos puntos a fin de inclinar un poco la balanza.