



Jornadas de Economía Crítica

15, 16 y 17 de octubre | Bahía Blanca

La educación ¿una instancia para el
mejoramiento en los niveles estructurales
profundos de la sociedad?

Dalmira Pensa

Eje temático:

La teoría económica como ciencia hoy. Alternativas científicas y pedagógicas frente a la ortodoxia.

La educación ¿una instancia para el mejoramiento en los niveles estructurales profundos de la sociedad?

Dalmira Pensa¹

Resumen

Este trabajo procura poner en debate un mito muy arraigado que presenta a la educación como instancia liberadora del ser humano. Si bien el conocimiento resulta un factor decisivo para su liberación, a menudo la educación ha sido utilizada para el sometimiento.

Se trata de un ensayo donde ponemos a discusión un conjunto de problemáticas vinculadas con el tipo de conocimiento del campo de la Economía y la Gestión, impartido según las condiciones de los sectores sociales destinatarios y respondiendo a los requisitos ocupacionales.

En tal sentido, para quienes se encuentran en niveles estructurales límite, en una pendiente descendiente de calidad de vida, la mejora educativa no permite el ascenso social. Por el contrario, la educación en los sectores pobres y medios cumple un papel perpetuador del *statu quo* y nefastamente diferenciador (Gómez, R.) En los niveles más altos de la escala social, se orienta claramente a atender los intereses de las empresas transnacionales –desde cubrir puestos en las empresas de contacto vía Internet, hasta capacitar para la conducción intermedia o la dirección de las organizaciones hegemónicas del sistema-. En el caso de las facultades de ciencias económicas, los tecnócratas que allí se forman bajo un manto de representantes de una ingeniería social pretendidamente universal y políticamente neutrales, operan como los “gerentes” del sistema neoliberal, contribuyendo al sostenimiento de la estructura de dominación.

La pregunta se orienta hacia la forma que debiera adoptar la producción de conocimientos y los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad, así como el vínculo con la sociedad, para cambiar profundamente el sistema económico, generando condiciones de igualdad y libertad. (Kaplún, G.)

En el caso de las Ciencias Económicas, se pone en evidencia la pretendida universalidad de la disciplina, así como la aceptación del predominio de lo que la modernidad dio en llamar la “razón” sobre cualquier otra forma de conocimiento.

Señalamos la necesidad de un marco normativo que explicita una postura práctica que proponga valores y los jerarquice. Lo que se considera relevante o no para el estudiante, lo que se pretende describir, explicar, predecir. Ello involucra la realización de un objetivo último tendiente a cambiar la realidad. Así, la ciencia, el conocimiento se ofrecen como “una mediación a un proyecto práctico” (Dussel, E.)

Sostenemos que frente a la universidad formadora de “profesionales liberales”, o a la universidad “burocrática de excelencia” (Readings, B.), nuestras propuestas educativas deberían estar guiadas por una visión latinoamericana. La visión debe considerar las necesidades de nuestra gente, en lugar de un desarrollo económico *per se*. Entendemos que no podemos ni debemos apostar a un curso único para la historia. Estamos ante una oportunidad de poner en crisis ciertos saberes y de imaginar otras alianzas entre el poder y el saber. Es lo que nos puede dar una luz para pensar en la capacidad de intervención desde una perspectiva social que implique poner en acto las voces de los iguales y desiguales.

1. El conocimiento en el campo de las Ciencias Económicas: ¿factor para la liberación del individuo o para el sometimiento?

Resulta interesante preguntarse hasta qué punto la educación proporcionada en el campo de las Ciencias Económicas opera como una instancia liberadora del ser humano². Esto no sólo bajo la perspectiva de tratar de “explicar” o “entender” el mundo, sino en aspectos más simples como aquellos referidos a estrategias de alimentación o de cuidado de la salud, o de sobrevivencia en general.

Atendiendo a lo que en estas disciplinas **se considera relevante o no** para el estudiante (la situación de los sujetos sociales, o el equilibrio de las variables?- ; lo que desde ellas se pretende describir, explicar, predecir. La mejor manera de poner a trabajar a las personas, la tecnología que produce al menor costo, o la importancia de mantener una economía sustentable en sus distintos aspectos?) resulta posible advertir el tipo de objetivo último

¹ Facultad de Ciencias Económicas Universidad Nacional de Córdoba. dalpe@eco.unc.edu.ar

² Desde diversas perspectivas, la educación es entendida como un medio ineludible para alcanzar libertad, siendo en estos casos asimilada al concepto de conocimiento. También se la visualiza como un instrumento privilegiado para articular integración social y desarrollo productivo: *Martin Hopenhayn* División de Desarrollo Social, CEPAL. Desde estas miradas se analiza la relación desarrollo económico / educación ofrecida, atendiendo aspectos como “calidad” de la educación y analizando los “problemas de la equidad”. Así se presta particular atención a la “adecuación de los sistemas curriculares a los rápidos cambios del mundo del trabajo y de la cultura (Cariola y otros 1993)

que se intenta alcanzar e incluso advertir si se trata de mantener la realidad social tal cual se encuentra o si se tiende a producir cambios para mejorar las condiciones observadas. En particular en nuestras sociedades, donde las condiciones de libertad y de igualdad son altamente deficientes.

Incluso ocurre con los conceptos que se utilizan para describir situaciones o para proponer estadios. Pensamos recurriendo a las palabras, ellas nos ofrecen los significados. Pero, "también, el lenguaje nos piensa". Las palabras que usamos no son neutras y peor aún "están cargadas y no siempre sabemos de qué". Pensemos en conceptos habituales de nuestro campo de conocimiento como: *desarrollo, ciencia, tecnología, sociedad civil, proyectos*. Son palabras que han sido acuñadas en un contexto histórico preciso para describir procesos e imaginarios específicos y que se las utiliza como conceptos unívocos, habitualmente incluso tienen una connotación positiva, con ellas solemos pensar algunas cosas importantes para nuestro trabajo.

"Muchas de esas palabras han devenido mitos..."

El mito, decía Barthes (1957), transforma la historia en naturaleza: hace parecer "natural" y eterno lo que no es más –ni menos– que un producto histórico concreto. El mito es una "palabra despolitizada" en tanto oculta, activamente, las relaciones sociales de poder. Por ejemplo entre colonizadores y colonizados, entre campesinos y terratenientes. (Kaplún 2004)

Uno de estos mitos lo encontramos en lo que se entiende por "razón", concebida como la forma de conocimiento válida por sobre cualquier otra. La razón cartesiana que nos legó la modernidad occidental, una racionalidad eurocéntrica; que se ha autodefinido como algo diferente e independiente del cuerpo y del mundo (Lander 2000).

Resulta muy difícil admitir que "la racionalidad humana" es puramente literal, desincorporada y desapasionada, antes bien es predominante metafórica y está profundamente ligada al cuerpo y al lugar que habitamos. No hay una única razón universal para todo tiempo y lugar, aunque así lo pretenda la racionalidad de origen eurocéntrico, que por esta condición excluyó de la

"ciencia", a los conocimientos de otras culturas y lugares, reduciéndolos por tanto a un lugar marginal. La colonialidad del poder europeo (Quijano, 2000). Los conocimientos de los pueblos, originarios latinoamericanos y en general los de las "masas incultas", son considerados a lo sumo "sabiduría popular", pero nunca ciencia (Kaplún 2004)

Dando un paso más, veamos de la **forma de producción de los conocimientos**: cómo se determinan los temas de investigación y/o de enseñanza, ¿según las necesidades de los grupos sociales más numerosos, o de las grandes empresas y de los sectores privilegiados?; asimismo podríamos revisar los procesos de enseñanza, las prácticas que se favorecen, incluidas las evaluaciones: de cooperación o de competencia; de reflexión y pensamiento crítico o de aceptación pasiva de lo presentado; también de apropiación del conocimiento.

Partiendo de la teoría dominante, la neoclásica, omnipresente en los libros de texto del mundo entero, se establece como indiscutible una sabiduría convencional inspirada en la política económica, financiera y de gestión de los países capitalistas, esto se debe enseñar y sobre esto se debe investigar. No importa si tales conocimientos se muestran inapropiados para entender el mundo o para explicar los hechos (como ocurre con las quiebras de bancos y demás entidades en EE UU), menos aún que no ofrezcan la menor alternativa de cambio de las injustas e irracionales situaciones sociales observadas.

Un conocimiento que se presenta como un cúmulo de dogmas, que no admite el pluralismo científico, es fácilmente reconocible como un medio de sometimiento de las personas. La abusiva utilización de modelos formales, aún bajo su matiz de cientificidad, convertidos en fin en sí mismos, no sirven para explicar los procesos económico-sociales, no dan cuenta de lo que cualquier alumno puede advertir en su mundo real y por lo tanto se rebela ineficaz para aportar a un conocimiento liberador.

Estos "dogmas" como todo abuso ideológico, recurren a lo que Kaplún (2000) llama "robo del lenguaje", así la Economía habla del INTERÉS que mueve el comportamiento de los "agentes económicos", pero esconde deliberadamente que lo que está analizando es el interés de algunos agentes (poderosos) o de ciertos grupos de individuos con intereses propios y que para nada representan "lo que interesa" a los agentes dispersos y anónimos. Algo semejante ocurre con el DESARROLLO, el desarrollo de un sector de la economía, o de un determinado espacio geográfico, se transforma simplemente en el desarrollo, como si nos alcanzara y nos interesara a todos, a la par de presentarse como un deber ser inapelable:

El gusto de algunos se transforma en el buen gusto o, simplemente en el gusto. Tautológicamente, cada cosa se define por sí misma: la ciencia es la ciencia, el desarrollo es el desarrollo y la pobreza es la pobreza. Y lo que es siempre fue. Y siempre será. No puede cambiar: no está en la naturaleza de las cosas. (Kaplún, 2000)

En síntesis, se trata de un conocimiento producido en función de los intereses de una clase y que se enseña, se reproduce, como el conocimiento que debe interesar a todos.

2. La educación en el campo de lo económico según los destinatarios sociales

Si a los interrogantes planteados inicialmente los contextualizamos un poco más, podríamos intentar una mirada acerca de la distribución del tipo de conocimientos –dentro del campo en cuestión- según las condiciones socioeconómicas de los sectores sociales destinatarios y el tipo de contribución de esta educación a la movilidad social.

Conocemos muy bien que se enseña lo que se sabe y que esto es generalmente lo que se encuentra en los libros de texto; también conocemos por las observaciones de Kuhn respecto de los paradigmas, que una de las maneras como se sostienen estos son **los libros de texto**, la enseñanza. Los libros de texto de nuestra disciplina están escritos desde el *mainstream*, desde el paradigma dominante de micro y macro, del Management, que se construyen sobre supuestos positivistas. Si nos detenemos en los planes de estudio de nuestras facultades, vemos que se considera que es perfectamente posible estudiar economía sin recurrir a la historia de la economía, ni del pensamiento económico. Por otra parte, atendiendo a estimaciones de la UNESCO que sólo el 15% de las universidades latinoamericanas pueden ser consideradas de investigación, se puede inferir que se enseña lo que se produce en otros contextos (y se reproduce con algún leve matiz en estos).

De tal manera, esta visión de la teoría económica que se enseña en las universidades, influye en el comportamiento mismo de los operadores económicos (las elites ilustradas bajo esta visión) así como de los restantes agentes económicos, quienes se ajustan al comportamiento económico previsto por la teoría. Así, se difunde un conocimiento producido en realidades diferentes a las nuestras, sin referencias a los contextos de producción, sin una adecuada ubicación geopolítica, sin una perspectiva crítica y hasta ahistórico.

Contando con un conocimiento de estas características en el campo de la Economía y la Gestión, su finalidad estaría orientada a la perpetuación del *statu quo* y complementariamente a la cobertura de requisitos ocupacionales de las principales organizaciones del sistema social.

¿Qué demandan estas organizaciones?

Observando históricamente los niveles estructurales profundos de la economía de América Latina, vemos que existe entre un 45 y un 75% de la población económicamente activa que no consigue insertarse regularmente en el mercado de trabajo. Se trata de quienes conforman el ejército de desempleados, subempleados y carenciados, dispuestos a ofrecerse como mano de obra barata, acarreado la conocida tendencia a la baja de los salarios, y que no requieren una educación que vaya más allá de la escuela primaria.

Estos grupos padecen la inequidad del sistema educativo expresada en recursos – en promedio el costo de estos alumnos es cinco veces inferior al costo por alumno en los colegios particulares- y de rendimiento académico: de acuerdo al Informe Brunner sobre educación, sólo los resultados del 10 por ciento de los alumnos de mejor rendimiento promedio de los sectores de nivel socioeconómico bajo pueden considerarse satisfactorios.

Para estos sectores resultaría una “nimiedad trivializadora hacer de la educación la causa del crecimiento...económico.Sea cual sea el contexto, lo que se observa es que la mejora educativa por sí sola no permite el ascenso social cuando se está en una situación inferior límite o,.... en una pendiente descendente de calidad de vida, sino que, a lo sumo, hace más lento el descenso”. (Gómez, 2003)

Analizando lo que ocurre en el restante 25 a 55%, de población, según el momento histórico, que cuenta con una razonable posibilidad de incorporarse al mercado de empleo, Chomsky y Dieterich (citado por Gómez, 2003) señalan que alrededor del 15% de la población económicamente activa se incorpora a “la conducción intermedia” de las empresas transnacionales y para ello se apela a “aquellos que se educan en universidades privadas y públicas en el medio local”; mientras que “para la parte directiva de dichas empresas no se recurre al sistema educativo local, sino a gente proveniente de los países centrales”.

Esto estaría mostrando no sólo un **papel perpetuador** de las condiciones de explotación sino también nefastamente diferenciador. Así, en la situación estructural actual de la organización económica del mundo, los hijos de **los pobres** reciben una educación que no altera la alta probabilidad que tienen de continuar siendo pobres; los jóvenes provenientes de **los sectores medios** son instruidos según el paradigma hegemónico, el cual presenta al modo de acumulación capitalista como el único posible y se preparan para trabajar de la manera más eficiente posible a las órdenes de los conductores del sistema dominante y con la máxima eficacia para su propia inserción según sus condiciones particulares; **los sectores dominantes** educan a los hijos de su clase para transformarse en los dirigentes del sistema, a la par de continuar desplegando la ideología del sistema explotador hacia los restantes sectores sociales. La pobreza y la indigencia no se problematizan como situaciones intolerables de la actual organización del mundo.

3. Propuestas educacionales y visiones implícitas

Tal vez el primer punto a desentrañar al buscar las visiones implícitas en este marco ideológico sea el concepto de ciencia que se maneja, el occidental; correlativamente lo correspondiente a la aplicación de los conocimientos, entendida como la tecnología.

La **ciencia** en si es otro mito, que comienza a acuñarse en la modernidad cuando se produce la separación entre ciencias sociales y naturales y se establece como paradigma dominante el positivista: “la ciencia es la ciencia”, establecida desde ese paradigma. Pero esta calidad de “construcción social” en un contexto determinado y en un momento preciso también se esconde bajo un manto de opacidad. Tal vez el mito de la ciencia del paradigma positivista registre su mayor predominio en las Ciencias Económicas, de entre todas las ciencias.

Puestos en el campo de las Ciencias Sociales, hay otro problema importante: el establecimiento de diversas subdisciplinas, para las cuales se establecen campos acotados para los problemas que son pensables y otros problemas que ni siquiera pueden plantearse.

Al sesgo impuesto que supone tener que pensar “en pedazos” una realidad integral; de tener que abordar aquellos problemas que la academia determina como los “relevantes”; se le suma la imposición de los modos “correctos” de mirar, pensar, investigar, producir conocimiento.

Así, un problema central de nuestras sociedades latinoamericanas como el de la pobreza y la indigencia ¿puede ser considerado sólo desde el campo económico? Podríamos responder que se puede estudiar desde distintas disciplinas, pero ¿cómo hacemos si entendemos que se trata de situaciones estructurales de la actual organización del mundo?

Mirando el mismo problema desde otro ángulo podríamos recalcar en los modos “correctos” de abordar esta problemática: habría dos perspectivas Según Enrique Martínez (2008), “quienes ponen la responsabilidad de ser pobres en los pobres mismos. Son los que apelan a la capacitación laboral o a la educación formal como soluciones” y “otra mirada aún más cínica (que) dice, o piensa: en definitiva ganadores y perdedores habrá siempre. Demos capacidad de consumo a los perdedores y adelante con la competencia”. Esta última si bien surge del pensamiento conservador, es adoptada en “espacios progre, aunque estos últimos crean que están construyendo una base de distribución y de equidad”

Estas maneras de interpretar producen sus recomendaciones: capacitación laboral, alimentos para la subsistencia, asignación por desocupado, asignación por hijo, etc. ambas –mirada y recomendación- tienen como substrato un punto de partida que ni se permite poner en discusión, imaginan un mundo donde todo es **competencia** y que seguirá siempre así; dan por cierto que el ordenador de todas las relaciones sociales es el **mercado** y que lo más indicado es favorecer su dinamismo.

Por ello proponen otorgar “capacidad de consumo” a los pobres o perdedores del sistema o sino, encarar una educación/ capacitación como instrumento que proporciona el acceso a más oportunidades para pujar por un espacio en el escenario de la vida digna. Aunque “nada dicen sobre qué pasará cuando los ‘nuevos’ capacitados desplacen a los ‘viejos’ capacitados y la ecuación sea de suma cero. Como el problema se le achaca al pobre, se lo invita a formarse mejor para el mercado de trabajo, como si con eso automáticamente se expandiera la demanda en ese mercado”. Sin embargo, el efecto más probable que está por detrás de “esa prédica”, es que se consigan bajen los salarios reales, “a través de aumentar los postulantes para una cantidad de trabajo que no se expande al mismo ritmo que quienes se postulan por él” (Martínez, 2008)

Como dijéramos anteriormente, el conocimiento llamado científico está asociado a su aplicación a través de la técnica o más sofisticadamente al desarrollo de la **tecnología**. En este marco ideológico es interesante observar el concepto de “transferencia”, utilizado por nuestras universidades y por otros centros de investigación, para nombrar las indicaciones de aplicación. Como bien lo hiciera notar Paulo freire, esta palabra deja en claro la separación entre el dueño del conocimiento y aquel que lo recibe y sólo puede aplicarlo. Concepto muy utilizado en los proyectos de “desarrollo rural” o de “desarrollo local”, donde quedan claramente establecidos los roles de quienes disponen del conocimiento y la autoridad para indicar el sentido y la modalidad del desarrollo y quienes deben ejecutar (gestionar) lo dispuesto.

La penetración de esta concepción de la cuestión científico – tecnológica, aún en **propuestas críticas del paradigma dominante**, puede apreciarse respecto del **concepto de desarrollo**.

Esta idea, asociada a la noción de “progreso”, tan cara a la modernidad y al pensamiento occidental, como sabemos fue puesta en discusión desde el pensamiento dependentista el cual apuntaba a romper los lazos de la dependencia de América Latina, a mediados del siglo pasado. Sin embargo, se partía considerando imprescindible el objetivo de desarrollar nuestros países “subdesarrollados” en los términos acuñados por las economías centrales y bajo el mismo modelo según el cual habían crecido esas naciones. Es decir, no había un planteo acerca de la necesidad o no del desarrollo, ni tampoco acerca del modelo seguido por los países difusores de la idea.

Las condiciones instauradas una vez terminada la “guerra fría”, bajo la égida del FMI, del Banco Mundial y de la OMC, imponen a los países la inserción en una economía global bajo condiciones que llevan a la revisión del modelo propuesto para los países “subdesarrollados”.

Siguiendo a Kaplún puede apreciarse la “desventura” que nos espera “al ser marginados por el funcionamiento darwiniano de la economía global y la tecnología” donde una gran mayoría no podrá ni competir ni resistir la competencia.

“Como señala también de Rivero (2001:20), en las actuales condiciones parece imposible que los países “subdesarrollados” –o simplemente inviables como prefiere denominarlos-, puedan atraerlas inversiones y la tecnología necesarias para transformar sus economías, dando empleo a sus poblaciones –con tecnologías

que en verdad ahorran trabajo humano- e ingresos que les permitan integrarse como consumidores al capitalismo global". (Kaplún, 2004)

Esto pone en cuestión un modelo que trasciende el carácter dependiente de nuestro desarrollo y lleva a reconsiderar una racionalidad, que no es capaz de respetar ni defender la vida humana y aún interrogarse, sobre la capacidad económica de sostener patrones de consumo como los de las sociedades capitalistas que se autodenominan avanzadas sin crear una auténtica catástrofe ecológica.

De idéntica manera podemos observar lo que ocurre con propuestas **referidas a la gestión**, aún de proyectos que procuran cambiar situaciones injustas. Existe una separación total entre fines y medios. Los fines se presuponen definidos. Existe la decisión de "alguien" (tecnócrata, gerente, burócrata) que dispone que: los pobres, la educación pública, la utilización de ciertos bienes de la naturaleza,... etc. deben encaminarse de determinada manera. Los medios para hacerlos realidad le son provistos y encomendados a los destinatarios de estas "soluciones".

En la base de este modelo está la idea de que es posible convertir todos los problemas sociales y políticos en problemas técnicos y de gestión. La tecnocracia y la sociedad managerial (Kaplún 2001) son su ideal. En América latina los resultados de estas prácticas en materia de destrucción social, cultural y ambiental deberían, al menos, hacer reflexionar. Para un recorrido de estos problemas nada mejor que revisar la historia del pueblo de Bolivia y las denuncias, estudios, y salidas encaminadas por esa sociedad.

4. Conocimientos y aprendizajes desmitificadores

En consonancia con lo planteado al inicio, respecto del conocimiento como factor de liberación del ser humano, resulta esencial interrogarse sobre el **objetivo de la ciencia** (desideologizada). Siguiendo a Gómez (2009) decimos que "es des-cubrir la esencia de lo real, partiendo de las formas aparentes mediante las cuales tenemos experiencia de ella. O sea: la ciencia es la apropiación de lo real mediante un conocimiento auténticamente objetivo".

Para ello resulta central poder **desentrañar los mitos de la ciencia y la tecnología** Esto es clave, porque al de-velar lo real debajo de las apariencias, se devela el carácter falsificador de éstas:

- Al develar que hay explotación bajo la apariencia de **salarios**, se exhibe el carácter engañoso de estos últimos.
- Al develar que el "gran relato liberal" según el cual el libre y pleno desarrollo del **mercado** hará la felicidad de todos los hombres, por lo que la tarea principal es eliminar todas las trabas que impiden su pleno desarrollo está basado en una serie de mitos (Lander 2002), como:

El mito del crecimiento sin fin. Un mito que no tiene en cuenta que la capacidad de carga del planeta ya ha sido sobrepasada

El mito desarrollo lineal y progresivo de la tecnología, esto supone que para todo problema actual (económico, social, ambiental, etc.) hay una solución tecnológica a la mano que basta con desarrollar.

El mito de la naturaleza humana individualista y posesiva. Según la cual el ser humano es un animal que siempre prioriza su propio beneficio y que quiere poseer un número siempre creciente de bienes.

El mito de la Historia universal, que ubica en el centro a Europa y Estados Unidos, y que considera a su modelo "civilizadorio" como la referencia y el punto de llegada para todas las culturas.

La explicación de la organización del mundo a través de la difusión de estos y otros mitos es un trabajo de legitimación de la ciencia hegemónica, consustancial al sistema capitalista. La incorporación de esta mirada es el resultado de una larga (tiene 5 siglos) y persistente (recurre a la educación, a la propaganda, a los medios de comunicación, a los proyectos de intervención, al financiamiento, a la persecución, a la guerra, etc.) labor ideológica y política, que combate sistemáticamente la presencia práctica de otros valores como la solidaridad o la vida comunitaria; que descalifica otros saberes; que se apropia de los descubrimientos de otras comunidades de saber.

Por otra parte, además de la apropiación de lo real mediante un conocimiento auténticamente objetivo, la ciencia según Marx cumple otro objetivo fundamental, se refiere a la utilización del conocimiento para **cambiar el mundo**:

Siguiendo a Gómez (2009) "la concepción de la ciencia en Marx, involucra una clara primacía de la ontología"³ esto es, el conocimiento resultará aceptable en la medida que sea adecuado. En especial en el campo de la Economía destaca lo siguiente:

"la denuncia de las apariencias como falsificadoras; en particular, para la economía política se presenta la denuncia económico-política de la sociedad que se presenta bajo las apariencias de no ser injusta ni explotadora. El objetivo epistemológico de la revelación de lo esencial se realiza además en aras de un objetivo ético-político ulterior. Por añadidura, al cumplir con esa meta ético-política, también deviene un objetivo el desenmascarar las pretensiones del capitalismo de ser un modo natural o eterno de producción, advirtiendo por ende que no está aquí para quedarse. El objetivo de la ciencia no es sólo describir y explicar el mundo (esto, en el caso de la economía política, sería legitimarlo), sino también cambiarlo".

Hemos señalado la tendencia de nuestro sistema educativo a reproducir conocimiento generado en los países centrales, a tomar los problemas que se señalan desde esos espacios y a adoptar los modos de pensar, investigar, crear conocimiento, establecidos bajo sus paradigmas.

Ello ha llevado a desconocer, ignorar y descalificar la mayor parte de los **conocimientos producidos por los pueblos originarios y por los campesinos** latinoamericanos referidos a la utilización de los bienes naturales. Aunque ellos demuestren en muchos casos una profunda sabiduría sobre los modos más "racionales" de relacionarse con la naturaleza, por ejemplo.

También ha llevado a aceptar una masiva subordinación intelectual al liberalismo considerando al "mercado de trabajo" (que en realidad es un mercado de empleo) como el único espacio para organizar la supervivencia de los trabajadores, e indicándoles –a subocupados o desocupados-, que se preparen para **postularse como asalariados** en lugar de acompañarlos en la producción de la comida, la vestimenta y la vivienda a fin de construir un sub-sistema que los integre y les permita cubrir sus necesidades sin tener que recurrir al asistencialismo.

Más perverso aún que la impropia generación o aplicación de conocimientos, como acabamos de mostrar, es haber permitido sin denunciar y en casos más viles participar de, la **apropiación privada de antiguos saberes** comunitarios locales por parte de empresas multinacionales que terminan patentando a su nombre esos conocimientos. Estas prácticas llevan a que "finalmente paguemos alto precio por sus versiones masiva e irracionalmente (valga la paradoja) impuestos a nivel global, trátense de semillas o medicamentos". Las patentes, propiedad ahora de empresas, privatizan un saber que era producido colectivamente y utilizado colectivamente. (Lander 2002)

5. A modo de cierre, que abre a desafíos

Retomando la cuestión acerca de la forma que debiera adoptar la producción de conocimientos y los procesos de enseñanza y aprendizaje en la universidad, incluyendo como indispensable el vínculo con la sociedad, para cambiar profundamente el sistema económico, generando condiciones de igualdad y libertad; consideramos imprescindible construir un marco normativo que explicita una postura práctica que proponga los valores que guían tal postura de manera jerarquizada. "Lo que se considera relevante o no para el estudioso, lo que se pretende describir, explicar, predecir. Involucra la realización de un objetivo último tendiente a cambiar la realidad. Así la ciencia, el conocimiento como "una mediación a un proyecto práctico" (Dussel E. 2001). En este camino, para hacer incluso pensables los cambios, una operación necesaria es desmitificar las palabras, los conceptos, para ello es recomendable historizarlas y politizarlas nuevamente.

Sostenemos que frente a la universidad formadora de "profesionales liberales", bajo cuyo paradigma se crean gran parte de nuestras Facultades de Ciencias Económicas o a la universidad "burocrática de excelencia" –de los organismos internacionales y las grandes corporaciones- bajo la cual se crean las más nuevas o se reconfiguran otras; nuestras propuestas educacionales deberían estar guiadas por una visión latinoamericana. La visión debe considerar las necesidades de nuestra gente, en lugar de un desarrollo económico *per se*. Imaginar un mundo alternativo al neoliberalismo, donde podamos construir una nueva sociedad, en la que la economía tenga una intervención más integrada y menos hegemónica, donde los saberes resulten con capacidad de orientar las prácticas sociales.

Entendemos que no podemos ni debemos apostar a un curso único para la historia. Estamos ante una oportunidad de poner en crisis ciertos saberes y de imaginar otras alianzas entre poder y saber. Es lo que nos puede dar una luz para pensar en la capacidad de intervención desde una perspectiva social que implique poner en acto las voces de los iguales y desiguales.

³ [Kant](#) afirma que la ontología es el estudio de los conceptos a priori que residen en el entendimiento y tienen su uso en la experiencia, llevando la noción hacia un sentido más inmanente.

Referencias bibliográficas

Barthes, R. (1957) *Mythologies*. Editions du Seuil, Paris

Cardoso, F.H.; Falleto, E. (1969) *Dependencia y desarrollo en América Latina*. Siglo XXI, México.

de Rivero, O. (2001) *El mito del desarrollo. Los países inviables en el siglo XXI*. Fondo de Cultura Económica, México.

Dussel, E. (1998) *Ética de la liberación en la edad de la globalización y de la exclusión*. UNAM, México

Dussel, E. (2000) "Europa, modernidad y eurocentrismo". En Lander, E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Clacso, Buenos Aires.

Escobar, A. (1998) *La invención del Tercer Mundo: construcción y deconstrucción del desarrollo*. Editorial Norma, Bogotá.

Escobar, A. (2000) "El lugar de la naturaleza y la naturaleza del lugar: ¿globalización o postdesarrollo?" En Lander, E. (comp.) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Clacso, Buenos Aires.

Gómez, R. (2003) Neoliberalismo globalizado. Refutación y debacle. Ed. Macchi, Buenos Aires

Gómez, R. (2009) Karl Marx. Una concepción revolucionaria de la economía política como ciencia. (Revista Herramienta) [Revista Herramienta N° 40](#) Marxismo

Kaplún G. (2000) *Comunicación organizacional: la importancia de los bordes y las ventajas de agacharse*. CIESPAL, Quito.

Kaplún, G. (2004) *Indisciplinar la Universidad*.

Laclau, E. y Mouffe, Ch. (1987) *Hegemonía y estrategia socialista. Hacia una radicalización de la democracia*. Siglo XXI, Madrid.

Lakoff, George y Johnson, Mark (1998) *Metáforas de la vida cotidiana*. Cátedra, Madrid.

Lander, E. (2000) "Ciencias sociales: saberes coloniales y eurocéntricos". En Lander(comp..) *La colonialidad del saber: eurocentrismo y ciencias sociales. Perspectivas latinoamericanas*. Clacso, Buenos Aires .

Lander, E. (2002) "Los derechos de propiedad intelectual en la geopolítica del saber de la sociedad global". En Walsh, C. et. all (comps.) *Indisciplinar las ciencias sociales*.

Geopolíticas del conocimientos y colonialidad del poder. Perspectivas desde lo andino. Abya yala – UASB, Quito.

Martínez, E (2008) Las Tesis Sobre la Pobreza INTI, Buenos Aires

Mignolo, W. (2000) "Diferencia colonial y razón posoccidental". En Castro-Gómez, Santiago (ed.) *La reestructuración de las ciencias sociales en América Latina*. Universidad Javeriana, Bogotá.

Núñez, C. (1998) *La revolución ética*. Imdec, Guadalajara, México.

Núñez, Carlos (1985) *Educación para transformar, transformar para educar. Una perspectiva dialéctica y liberadora de educación y comunicación popular*. IMDEC, Guadalajara.

Quijano, A. (2000) *Colonialidad del poder, globalización y democracia*. Conferencia en la Escuela de Estudios Internacionales y Diplomáticos Pedro Gual, Caracas.

Readings, Bill (1996) *Universidade sem cultura?* EdUERJ, Río de Janeiro.