

En el texto se consideran algunos elementos contextuales de la economía desde una perspectiva crítica, problematizando las nociones de factores como la calidad de la educación, el mercado laboral, la introducción y/o desarrollo de tecnologías y la formación ciudadana.

¿Educando para, desde o en la economía? Transiciones, tensiones y esperanzas de una relación problemática



Edgar Giovanni Rodríguez Cuberos
rodriguez@javeriana.edu.co

El autor, quien pone a disposición de nuestros lectores el siguiente texto, es profesor del Departamento de Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional y profesor del Subcentro de Educación Continua de Ciencias Sociales, Comunicación y Lenguaje y Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Contenido

- I. Preliminares.
 - II. Una mirada contextual.
 - III. Educar *para* la economía: mecanización riesgosa.
 - IV. Educar *desde* la economía: capital humano como mercado de futuros.
 - V. Educar en la economía. Proyección de base para pensar tendencias alternas de producción.
 - VI. Consideraciones finales.
- Literatura citada.

Resumen

En el texto se consideran algunos elementos contextuales de la economía desde una perspectiva crítica, problematizando las nociones de factores como la calidad de la educación, el mercado laboral, la introducción y/o desarrollo de tecnologías y la formación ciudadana. Primero, cuando la educación es

pensada económicamente como un medio (**para**), segundo cuando se piensa como un fin (**desde**). Luego, se trata de resolver la pregunta por la resignificación de la condición humana en un panorama educativo/económico (**en**), como garantía de cualquier estructura o modelo económico que involucre un deseo humano de progreso en el contexto actual de las relaciones globales y su prospectiva.

Palabras y expresiones clave: Ciencia y tecnología, Calidad de la educación, Economía y educación, Educación, Filosofía social.

I. Preliminares

Proprietarios y mendigos: dos categorías que se oponen a cualquier cambio, a cualquier desorden renovador. Colocados en los dos extremos de la escala social, temen toda modificación para bien o para mal; están igualmente establecidos los unos en la opulencia, los otros en la miseria. Entre ellos se sitúan –sudor anónimo, fundamento de la sociedad- los que se agitan, penan, perseveran y cultivan el absurdo de esperar. El Estado se nutre con su anemia; la idea de ciudadano no tendría contenido ni realidad sin ellos, lo mismo que el lujo y la limosna: los ricos y los mendigos son los parásitos del pobre. Hay mil remedios para la miseria, pero ninguno para la pobreza. ¿Cómo socorrer a los que se obstinan en no morir de hambre? Ni Dios podría corregir su suerte. Entre los favorecidos de la fortuna y los harapientos circulan esos hambrientos honorables, explotados por el fasto y los andrajos, saqueados por quienes, aborreciendo el trabajo, se instalan, según su suerte y vocación, en el salón o en la calle. Y así avanza la humanidad: con algunos ricos, con algunos mendigos y con todos sus pobres....

Posición del pobre. Breviarios de Podredumbre. E. Cioran.

Quizás para algunos la actualidad retratada en las apocalípticas palabras de Cioran resulten incómodas, cáusticas o incluso subversivas; sin embargo, dejando a un lado esta incomodidad, la realidad parece develarse bajo los mismos términos, mostrándonos a diario una brecha que se expande y profundiza rápidamente entre la riqueza y la miseria, dejando una gran cantidad de personas en nuestro país y en el mundo bajo la categoría de pobres. La pobreza, afirmarían algunos, se puede entender de muchas maneras, no obstante su aparición como fenómeno y debido a la matematización común de la vida sólo se representa por un valor numérico, aunque en la práctica se hace manifiesta en una tensión social que se presenta en diferentes niveles y ámbitos afectando en últimas toda la dinámica social y por supuesto las expectativas de progreso de cada comunidad.

En términos económicos, de medición del estado de productividad o progreso de las naciones, la pobreza se define como un indicador, una variable cambiante. Sin embargo, frente al objeto de este escrito deberá dársele al término "pobreza" otras connotaciones, otros significados más complejos, pues al considerar la relación estrecha entre la economía y la educación, se observa que ambas terminan siendo determinantes en las dinámicas de los pueblos, y que, en la forma en que esta relación se entiende, se conforma y mantiene, ofrece como resultado la manifestación en diferentes grados del fenómeno pobreza, por lo que la complejidad del término se amplía, no se agota en conocer el factor numérico que demarca la conmensurabilidad de nuestra ruina. Por lo tanto, la "pobreza" como referente, indicador, variable o concepto, es hoy por hoy otra idea que en esta época se problematiza igual que otros conceptos que por muchos años gozaron de estabilidad (identidad, cultura, soberanía, conocimiento, diversidad biológica etc.). Es conocido por la mayoría que a la luz de estos replanteamientos conceptuales del movimiento intelectual de la época, puedan generarse opciones sociales, científicas y culturales que puedan configurar nuevos órdenes de relación con un espectro de esperanza mucho mayor para lo que está por venir.

Bajo esta tendencia de reflexión y de sometimiento de conceptualizaciones, resulta menester entonces, manifestar la necesidad de considerar a un largo análisis la relación economía-educación en los diferentes y diversos niveles que le sean posibles. El riesgo que se corre al hacerlo desde una visión disciplinar únicamente, puede conducir a reduccionismos de los que ya conocemos sus lastimosas consecuencias. Por tal razón y a pesar que existan temas "de agenda", la intención de este escrito tenderá a sugerir un marco preliminar, un territorio de trabajo, en el cual estos y otros temas puedan tener un denominador común de anclaje: definir el campo problemático y contextual desde el cual el referente de trabajo (economía-educación) no se diluya, sino que a la luz de la construcción de los diferentes temas o tópicos sea posible enriquecer y trazar las líneas de relaciones entre lo educativo y lo económico; en otras palabras, establecer un entramado lo suficientemente completo para soportar argumentos que en un futuro sean la base de políticas coherentes en este sentido.

Por lo tanto, los estudios técnicos o reflexivos que se deriven en general del aspecto economía-educación, no serán en sí mismos prospectivos sino que a manera de diagnóstico servirán para poder plantear agendas y políticas futuras con un nivel de abstracción más cercano a la realidad. En donde será determinante que las interrelaciones entre las dos categorías estén demarcadas por la búsqueda y defensa de una mayor equidad, alteridad y conciencia ambiental.

Sin duda, sugerir esto implica por defecto suponer alteraciones, transiciones en el actual modelo económico. Así, educar *para, desde* o *en* la economía

serán “momentos” que, como veremos, pueden tener diferentes consecuencias, actuando de forma excluyente, de forma alterna o en conjunción pero que terminan en dicha dinámica demarcando en clave temporal e histórica (pasado, presente, futuro) los derroteros y límites que las sociedades consciente o inconscientemente, como estructuras jerárquicas de distribución de bienes y servicios, ponen a tono su capacidad para acercarse a un proyecto en donde sea más perceptible su deseo por la equidad, la justicia y la libertad.

Los tres “momentos” que se plantean para comprender los matices en que la relación economía educación podría caracterizarse, no necesariamente corresponden a un modelo determinado para una época, sino que más bien, *se nos muestran* como complejos que interaccionan de acuerdo con intereses particulares, institucionales o nacionales y no necesariamente dentro del consenso de una comunidad que se pueda sentir consciente de las implicaciones que el tema educativo establece para las sociedades y la promoción del factor humano. Éste último, determinante de las condiciones económicas pero no desde el lugar clásico que le asigna la economía, sino desde una concepción derivada de una perspectiva crítica en las ciencias sociales.

El ámbito de lo humano, por lo tanto se establece aquí como el centro, como la línea de anclaje que regula la dicotomía economía/educación, deja de ser un indicador, una cifra, (teoría clásica de la economía de la educación) para visualizarse como elemento hacia el cual se deba encaminar cualquier proyecto contemporáneo con el ánimo de hacer realizable una vida más próspera, sustentable y equitativa en nuestro planeta.

Esta “descentración” de lo humano, *anuncia* la posibilidad de una nueva forma de asumir la economía y los modelos, entra en conflicto con el mecanismo vigente en la medida en que problematiza el tipo de personas, de ciudadanos, de naciones, de Estados y las relaciones que entre ellos se darán en los próximos cincuenta años, es decir, nos coloca en el centro del debate de si es más conveniente seguir por el camino mostrado o por el contrario, replantear la senda y abrir nuevos atajos y senderos¹.

El primer punto, Educar *para* la economía, explora las dimensiones que dentro de una concepción de desarrollo, supone el coste de la mecanización y la desvalorización de las personas, disminuidas éstas a meros operarios que reciben unos beneficios a cambio de su total alienación, poniendo sus vidas en función de la corporatividad y el capitalismo rampante. La educación en este sentido, se pone en entre dicho pues fácilmente puede

¹ Ante lo cual todavía se mantienen en espera propuestas teórico metodológicas (Max Neff, por ejemplo) que no han logrado constituirse en su conjunto, como un *corpus* de conocimiento que pueda ofrecer la suficiente garantía para alterar de algún modo el modelo vigente.

mantener el sistema arrojando a la industria un sujeto pasivo, una mente/cuerpo al servicio los *mass media* y esclavo de un mercado de ilusiones.

El segundo apartado (*desde*), parte de esta condición, reconoce el papel actual de lo mediático, de la imagen y de lo que llamaremos en adelante (asumiendo la categorización de Giroux²) Pedagogía pública; una máquina de enseñanza de margen global de cobertura, con claras intenciones e implicaciones económicas. Que bien puede utilizarse en un sentido de alienación o de emancipación.

En el tercer momento de la argumentación (*en*), se expondrá de qué forma es posible, apostar como comunidad para construir un tipo de educación, que contrario a los modelos vigentes y tradicionales, estén más comprometidos con una causa política y democrática formando ciudadanos que promuevan "revoluciones pacíficas", microcambios permanentes en las maneras en que como tales podamos apropiarnos de una identidad nacional, constituir nuestra soberanía y desde allí ofrecer mayor competitividad en términos de lo que la globalización nos exige, es decir, educados *en* la economía (insertos activa y críticamente en ella) y conocedores de nuestra responsabilidad individual y colectiva hacernos partícipes de ella, no como simples sostenedores del modelo sino como agentes del mismo, con una convicción en las instituciones y en los beneficios que como grupo es posible obtener de dicho cambio.

Puede vislumbrarse entonces que la propuesta no radica en la sencillez de la aceptación de un modelo, sino, en el logro del protagonismo de *quienes* le puedan dar un sentido diferente, un sentido humanista a un proyecto distinto. De tal suerte, más que buscar ser un trabajo *exhaustivo* se procederá argumentativa y metodológicamente a un enfoque *sugestivo*, en la medida en que las afirmaciones realizadas, nos permitan configurar un campo de análisis que pueda ser útil para otras reflexiones relacionadas o tendientes a establecer lineamientos en perspectiva propositiva y por supuesto para que esta misma propuesta pueda ser ampliada, debatida y/o profundizada.

II. Una mirada contextual

Dentro de las inquietantes transiciones que la cultura mundial está atravesando, sobresale la angustia por las consecuencias de la evolución de las relaciones de producción actuales en la naturaleza misma de lo que conocemos (por no incluir aquí también el medio ambiente). Como se sabe, antaño la humanidad regía sus economías por elementos como la fuerza de

² GIROUX, Henry (2001). *Public Spaces, Private lives: Beyond the culture of Cynicism*. Rowman & Littlefield Publishers. 205 p.

trabajo, la tenencia de la tierra, entre otros, pero hoy el conocimiento parece determinar las dinámicas económicas. Esta tendencia nueva modifica también el tipo de sujetos que hacen posible las relaciones de intercambio, a diferencia del proyecto moderno: producto-máquina-hombre; la inclusión de un saber digitalizado y automatizado supone también una nueva sociedad.

El "dominio del conocimiento" permite a cada país, a nivel macro, enrutarse por el camino de la prosperidad, con lo cual todo pasa a depender de las formas de aprendizaje de las sociedades. Desde esta perspectiva puede verse cómo la relación economía-educación ahora más que nunca también debe resignificarse. Pero, este dominio del conocimiento puede plantearse también desde dos diferentes ópticas. Por un lado, un tipo de conocimiento que se consolida como herramienta del "aparato-control" y otro, que es definitivamente emancipatorio y proclive a buscar un tipo de estabilidad diferencial sustentable y que no necesariamente se muestra totalmente opuesto al modelo vigente. Las dos posibilidades como caras de una misma moneda, reflejan la tensión de las sociedades actuales de educar a sus miembros dentro de un proyecto nacional claro y sólido, porque en últimas, se percibe que es desde allí que se obtendrá un mayor o menor nivel de competitividad.

Ahora bien, esta taxonomía dicotómica planteada como se ve es fundamental, ya que añade al análisis regional y particularmente al caso colombiano el punto clave en la conformación de la tesis que aquí trata de plantearse, el de educar *en* y no solamente *para* o *desde* la economía. Su importancia es entonces en un primer momento, funcional para comprender las "ventajas" de este elemento económico como lo es el conocimiento. En América latina diversos estudios apuntan a mostrar cómo los estados han apostado a la modernización, tratando de aumentar su productividad, pero asumiendo algunas veces en forma sumisa su "falta de conocimiento", perspicacia, sagacidad al negociar y aprovechar dentro del modelo lo que ahora mismo nos mantiene como valor estratégico para la humanidad: nuestros recursos naturales y geopolítico/culturales.

Algunos de nuestros países que tradicionalmente mantenían economías basadas en la maquila y la industrialización, están migrando de nuevo, poco a poco al aprovechamiento del recurso natural³, sin que nos hayamos detenido a incorporar en estas formas de aprovechamiento el conocimiento cultural, la herencia de nuestra propia historicidad, por lo tanto, que los sistemas educativos no nos estén procurando la perspectiva suficiente para

³ Cfr. KATZ, Jorge (2005). *Latin America at a cross roads. On the new faces of contemporary Latin American capitalism Argentina, Brazil, Chile, Colombia and Mexico*. Facsímil - Memorias Seminario Internacional estudio prospectivo regional al 2020 "Educación superior para la transformación productiva con equidad en América Latina". Bogotá, Mayo 2005. SECAB-COLCIENCIAS.

constituir maneras en que podamos aprovechar estos recursos favorablemente, ya que corremos el riesgo de dejar que otros sean quienes determinen de nuevo las formas en que estos recursos se emplearan y administraran. En el mundo globalizado, la distancia entre el hombre y la máquina aumenta inversamente proporcional a la cantidad de "conocimiento digitalizado" que antepone el aumento de productividad y la disminución de los costos, no obstante en el caso latinoamericano, esta tendencia ahora posiblemente se introduzca sin ningún tipo de análisis en nuestro retorno al recurso natural, en otras palabras, dejaremos que el conocimiento/aparato/poder siga rampante, sin descubrir aún nuestro propio conocimiento emancipatorio, que promueva formas diferentes o alternas a la regulación del recurso por el discurso del conocimiento/poder⁴.

Paradójicamente el conocimiento/poder se fortalece por la investigación científica⁵, la cual en su gran medida continúa la legitimación de su propia fuente al mejor estilo del Ouroborus medieval, recirculando los capitales y devorando con avidez su propio cuerpo de conocimientos para ensanchar su poder.

Hoy en día, la investigación científica ni siquiera reposa en el Estado sino que adquiere su propia soberanía en las grandes multinacionales. Esto evidentemente dificulta que otro tipo de conocimiento sea posible, pues sin financiación y sin resultados inmediatos y aplicables al aparato productivo no son rentables a corto plazo. La mirada por ahora miope de nuestros países, aún piensa que la carrera por la ciencia y la tecnología se gana desde el ámbito técnico y de la mano del interés trasnacional, el peligro que acecha con ello es precisamente la legitimación del educar *para y desde* y no *en* la economía, de nuevo, parece prevalecer la concepción de un ser

⁴ Al respecto afirma Costa-Filho: "En esta proliferación vertiginosa de descubiertas científicas y de creaciones tecnológicas, convertidas prontamente en mega-oferta de bienes y servicios, un nuevo insumo penetra decisivamente en las nuevas relaciones de producción: el conocimiento. Y la dinámica económica pasa a depender decisivamente del aprendizaje. Traducido o no en impulsos de información digitalizada, es su dominio –el dominio del conocimiento– el gran factor que permite ahora a cada país moverse (o no) rumbo a la modernidad. Una modernidad que fue invariablemente construida con apoyo del Estado, aunque basada en la insustituible iniciativa de empresarios más schumpeterianos. Pero, en la región Latinoamericana el Estado tiene hoy escaso chance de apoyar, con efectividad, una transformación productiva más acelerada y modernizante. En parte, como lo advierte Ha-Joon Chang, porque no cuenta con la escalera por la cual subieron los desarrollados". Cfr. COSTA-FILHO, Alfredo (2005). Educación superior y transformación productiva. Facsímil - Memorias Seminario Internacional estudio prospectivo regional al 2020 "Educación superior para la transformación productiva con equidad en América Latina). Bogotá Mayo 2005. SECAB – COLCIENCIAS.

⁵ *Ibid.* Basado en la creatividad y en innovaciones intensivas, el nuevo paradigma debe su continuidad y fortalecimiento a esfuerzos formidables en investigación científica y tecnológica. Cuyo financiamiento, de solo se pudo viabilizar mediante la globalización de los principales mercados (de insumos, de tecnologías, de productos, de activos financieros). Paralelamente, el "progreso técnico" va ganando espacio en aquellos cuerpos teóricos que ven el crecimiento económico como parte de una mudanza social más amplia. Va robusteciéndose la mencionada convicción de que *el desarrollo es función de un proceso de aprendizaje* en cuyo meollo subyace el conocimiento en Ciencia y Tecnología. Los vínculos entre educación y economía van ganando, poco a poco, mayor evidencia.

humano mecanizado y acrítico, uno fácil de controlar en el sistema. Por supuesto, se denota la segunda contradicción (la primera fue la de "investigar con presupuestos amarrados a intereses comerciales), y es la idea de innovar y crear, si el sistema educativo sólo ofrece sujetos que se inserten a la sociedad productiva y no a la académica ¿Qué se puede innovar y quienes pueden hacerlo realmente?

El conocimiento/poder obedece a la hegemonía y con tibieza arroja súbditos de todos los continentes que se envilecen ante la ilusión de una verdad bajo la cual se rigen la concepción de existencia, que en últimas es la de unos pocos. Esta idea inquieta, pues ya desde la perspectiva de la "reproducción" que plantean Bourdieu & Passeron⁶ los sistemas educativos únicamente preparan fieles súbditos del sistema, entonces ¿que garantía tenemos de una sociedad más cercana a la equidad? o ¿la garantía tal vez sea su imposibilidad total?

La articulación entre lo educativo (particularmente la educación superior, pero que es en últimas el correlato del sistema entero) y los mecanismos de transformación productiva es un hecho concreto, razón por la cual la pregunta que interroga por el sentido de una educación *en, para o desde* la economía establece el pilar para diferenciar y jerarquizar las formas en que como ciudadanos, podemos ir construyendo una forma de habitar el mundo radicalmente diferente o por el contrario mantener a forzados costos energéticos la campaña emprendida desde los años 70 del siglo pasado (y pregonada en las universidades del mundo) que perpetúen la vida dentro de un sistema que tiende a transponer valores y a disfrazar el logro de la felicidad y bienestar humano.

Desde el punto de vista de Katz⁷, se demuestra incluso la tragedia que viven los sistemas educativos latinoamericanos y que contribuyen a la afirmación del modelo tradicional y la instauración y raigambre del conocimiento/poder en nuestras sociedades: los porcentajes de rendimiento en áreas como el lenguaje o las matemáticas⁸ siempre son de los más bajos frente a los estándares que se manejan como aptos para ser calificados, si esto es así ¿cuáles son entonces las habilidades o competencias con las que aseguramos nuestra propias sociedades? De nuevo, ¿cómo y con qué

⁶ BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. (2001). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid Editorial popular. 251 p.

⁷ KATZ, Jorge (2005). *Latin America at a cross roads. On the new faces of contemporary Latin American capitalism Argentina, Brazil, Chile, Colombia and Mexico*. Facsímil - Memorias Seminario Internacional estudio prospectivo regional al 2020 "Educación superior para la transformación productiva con equidad en América Latina". Bogotá, Mayo 2005. SECAB - COLCIENCIAS.

⁸ Fuentes: OECD 2000 y PIRLS (S.P.I).

estamos facilitando la investigación e innovación tan importantes en la sociedad del conocimiento?, ¿será este el reflejo de un sistema que lejos de mostrar estos resultados por las innegables carencias o la calidad de sus maestros, dormita en un letargo que es más que conveniente al mismo sistema?

En parte y dentro del concierto de las voluntades, la crisis que atraviesan nuestros países latinos a nivel educativo se desprende de la falta de esperanza que reflejan los mismos maestros en las escuelas e instituciones, pues la *filia* por el conocimiento se ha transformado también en una moneda de intercambio que nunca termina de valorizarse. En las instituciones educativas las tradiciones, la cultura, la construcción de identidad, ceden a grandes pasos sus espacios al drama de la desesperanza e incredulidad juvenil en un mundo donde el conocimiento/poder se digitaliza, se vuelve mediático, no es un valor personal sino un saber de todos y de nadie a la vez.

III. Educar *para* la economía: mecanización riesgosa

El concepto clásico de coeficiente de mecanización indica que "es la expresión de la relación para el proceso de sustitución del trabajo manual y mecánico que indica la relación porcentual del número de obreros que trabajan con las máquinas e instalaciones respecto del número total de obreros de producción"⁹.

Visto así y como ya se ha explorado, la mecanización simplemente nos arroja a un valor, un porcentaje relativo al número de personas que interaccionan con maquinaria en un sistema de producción. En un momento de la historia seguramente habría podido afirmarse sin temor que, entre mayor sea este porcentaje, mayor nivel de desarrollo tendrá la empresa, a más empresas con altos coeficientes de mecanización, entonces la industrialización del país y su desarrollo serán mayores, un mayor progreso se perfila.

Para el caso latinoamericano, las décadas de los 70 y 80 estuvieron marcadas por altos índices de mecanización reflejados en sistemas económicos que tenían a la base la maquila. Gran parte de esta provenía del ensamble. Para esa misma época el auge de la educación técnica proveyó por lo menos en una medida significativa, a una mano de obra calificada para trabajar en las ensambladoras, no obstante y como suele suceder en nuestros sistemas económicos, tan pronto la mano de obra fue mucho más barata y/o reemplazada por máquinas computarizadas, los sistemas de preparación de técnicos colapsaron. Aún en la actualidad se siguen

⁹ HEGELHEIMER, A. (1980). En *Economía Política de la Educación*. LABARCA, Guillermo. Compilador. Editorial Nueva Imagen. 397 p.

arrojando al mercado sujetos que no tienen claro su función dentro del aparato productivo, de tal suerte quienes participaron de este proyecto (que utilizo aquí a manera de ejemplo) en su gran mayoría quedaron en el limbo vocacional y por lo tanto dedicados a la informalidad para obtener su sustento como gran parte de sus compatriotas.

“Educar *para* la economía” implica este tipo de riesgos, al igual que con una economía basada en monocultivos agrícolas, la falta de previsión y conocimiento de los cambios y tendencias globales, el endeudamiento que tampoco deja opción para elegir y la inversión mal orientada simplemente termina por dejarnos con tareas inconclusas y procesos inacabados. Incluso si vemos el asunto desde una idea típica de educación como inversión, nos enfrentamos a un cuello de botella. Gran parte de los países latinoamericanos continúan aún hoy (al parecer las experiencias no nos dejan un valor agregado de sensatez), con políticas educativas que hacen énfasis en preparar a las personas para incorporarse a la industria con “altos niveles de eficacia y excelencia”, en este sentido y de acuerdo con las complicadas contingencias electorales, los lineamientos (casi siempre foráneos) nos hablan de competencias laborales, habilidades de pensamiento, procesos de construcción de conocimiento etc., sin que ninguno de ellos sea haya mostrado realmente efectivo en la formación de ciudadanos realmente productivos¹⁰, ni siquiera desde los parámetros que estos mismos programas establecen, pues fenómenos como la corrupción, la insatisfacción laboral y personal, la falta de proactividad entre otros, terminan por demostrar que ninguno de los modelos educativos está haciendo énfasis en las personas y mucho menos coherencia entre la realidad de la sociedad y la realidad que se trabaja en las instituciones educativas.

Esto último además se matiza con los altos niveles de desempleo, lo que ampara una contradicción de base para quienes aún creen en la continuidad de esta perspectiva, pues si se prepara gente para la industria ¿a cuál industria se insertan?, finalmente y como se sabe, los empleos informales terminan por acoger a gran parte de esta población algunos de ellos incluso con altos niveles de educación.

La misma tendencia se muestra cuando al educar *para* la economía se enfrenta el problema de cobertura educativa o la calidad de la educación; en este sentido, se pretende de nuevo que con grandes o medianas inversiones se solucionen los grandes problemas, porque en últimas son las cifras las que determinan el nivel de éxito de las políticas sin que realmente se aborden los problemas a fondo, es decir, no sólo con inyecciones de capital

¹⁰ Entiéndase aquí el término “productivos” en extenso, no solamente en su dimensión pragmática, sino en la condición de mejorar la calidad de vida desde una perspectiva individual más completa de la misma, condición ideal para promover innovación por ejemplo.

sino en gasto presupuestal para reestructurar las estrategias por ejemplo por la vía de la investigación.

Esto último se puede ilustrar con un ejemplo real que se repite a diario en nuestro país: hace algunos años a una alejada región del país (de esas en las cuales la figura del Estado aparece sólo en época electoral) llegó una fundación (extranjera por supuesto) ofreciendo computadores de última tecnología para llevar a la escuela local "al escenario global del conocimiento", sin embargo los muy bien intencionados filántropos se enfrentaron a una pequeña dificultad: en la localidad el flujo eléctrico era irregular por no decir inexistente de manera continua y regulada; superada esta situación y con los computadores funcionando se dieron cuenta de que la expectativa de la población había aumentado, pues los dos maestros de la escuela no sabían manejar dichos aparatos y prácticamente les daba terror manipularlos por miedo a dañar lo que tan gentilmente les habían regalado. Con esto no sólo se caricaturiza un "error de calculo", también se hace evidente la diferencia entre ser muy inteligente y ser comprensivo. Educar *para* la educación tal vez genere ciudadanos muy inteligentes pero muy poco comprensivos y esta es una distinción¹¹ que marca las fronteras entre el éxito y el fracaso por lo menos en términos económicos.

IV. Educar *desde* la economía: capital humano como mercado de futuros

Educar *desde* la economía de cierta manera puede afirmarse desde la definición tradicional de Capital humano (en el sentido de la capacitación): como un conocimiento incorporado al potencial de las fuerzas de trabajo medido con base en calificaciones formales de capacitación o por medio de los costos totales de capacitación de un determinado periodo, multiplicado por el número de capacitados en el periodo correspondiente.

Esta definición técnica establece claramente que en un sistema social determinado la fuerza de trabajo y la productividad pueden incrementarse y que su efectividad depende del número de personas capacitadas en función de la inversión realizada (nótese que no se tiene en cuenta la relación sentido/producto de la capacitación del talento humano). Bajo este prisma, las empresas e incluso las mismas instituciones educativas han medido su nivel de efectividad en asuntos como la calidad de la educación, la relación educación mercado laboral y la función de la educación superior entre otros.

¹¹ Esta distinción bien merece una larga reflexión, sobre todo hoy que para nuestro país se habla de "educar para la comprensión". Como ya se ha insistido nuestra proclividad en caer en las malas abstracciones es más que frecuente. Un buen ejemplo de conceptualización sobre la noción de comprensión lo realiza R.K Elliot en un artículo compilado por S.C. Brown (1975) en *Education and human being. Philosophers discuss education*. Sería muy útil e interesante desde allí, estudiar el impacto de educar para la comprensión en los sistemas económicos.

No obstante, el capital humano parece tener un comportamiento natural que pone en problemas a los indicadores más positivos, y es que precisamente y de forma paradójica la condición humana rechaza ser medida, mucho más cuando de su nivel de apropiación de conocimiento se trata.

Pensar en la inversión por realizar en capacitación o la que debiera hacerse para mejorar el capital y talento humano es también por principio una expectativa bastante azarosa. Las sociedades pensadas como mercado de futuros suponen entonces que debe existir un mínimo de tolerancia para que la inversión realizada se mantenga y no conlleve a la pérdida total. Pero se supone que este mínimo es tolerable si la inversión es mínima y el número de capacitados es mayor, lo cual hace que prevalezca una formación técnica más que formativa; de nuevo es mucho mejor para el sistema acondicionar sujetos que formarlos, la idea de talento humano es bastante peligrosa¹².

Así las cosas la educación *desde* la economía pasa a constituirse como una parte del aparato que, coadyuvado por la educación *para* la economía que se caracterizaba en el aparatado anterior, legitiman y aseguran en mutua interdependencia la apuesta por un desarrollo económico que hasta el momento no nos ha asegurado una posición adecuada en el mercado. Nos mantiene en el punto en que le sirven a las economías más fuertes, nos mantiene obviamente a raya.

En la idea síntesis de educar *desde* la economía, la posición del sujeto es limitante, subordinada, en ella se adapta a los cambios que el sistema le sugiere sin que necesariamente tenga clara conciencia de los resultados que de ello obtiene para su bienestar o búsqueda de la felicidad, en otras palabras, es la realización de un perfecto hombre educado que se inserta con facilidad a la oferta-demanda siendo él un producto.

Bajo la anterior premisa es claro que el papel socializador que antes era responsabilidad de la escuela y la familia ha pasado a manos de los medios, que no sólo indican cuáles son las mejores formas de vivir, sino también cómo aprender a moverse en el sistema actual y sobrevivir. La "Pedagogía Pública" (término acuñado por Giroux, 2001) entonces no hace referencia por el momento a un acceso más fácil a la educación o a una garantía de crecimiento del conocimiento por la vía de una labor sistemática y profunda de lo que debe enseñarse el cómo y el porqué, no, la Pedagogía Pública es la representación del impacto de los medios de comunicación que a nivel educativo tienen en los sujetos, condicionando sus valores, esquemas de pensamiento, acción y conducta.

¹² El tema de competencias laborales que se van trabajando desde los niveles más básicos de la educación aún no goza de una crítica de fondo que las libre de caer en la misma lógica de Educar *para* la economía.

Para ilustrar la idea, traeré a colación algo que aquí denomino como "El efecto Ozzy". Como se sabe, Ozzy Osborne fue líder de una de las grandes bandas de rock de mediados de los años 70, su música ha quedado en el pasado, como recuerdo de quienes bajo sus estridentes notas y canciones se inclinaron a forjar románticamente y para la época sus propias rebeldías, no obstante su imagen sigue viva para las nuevas generaciones y no precisamente por su música, sino por el grotesco reflejo de su "locura senil" que es fundamentalmente opuesta al icono que era antaño y que bajo la modalidad de "reality" se mantiene vigente entre los jóvenes. Esta vigencia es coherente con el momento actual, retrata la desesperanza juvenil actual, al tiempo que celebra la ignorancia y la estupidez, resaltando la intolerancia y el sectarismo como grandes valores para seguir en el presente (Pedagogía pública), a nivel de lo económico la atención se centra en la concepción de la felicidad y el bienestar en el consumo irracional. Lo importante aquí, es descubrir que dentro de la categoría "Efecto Ozzy" podemos seguir encontrando más ejemplos, en ellos las actividades y los modelos que fueron exitosos por cualquier razón a nivel cultural, sirven de forma reciclada para hacer prevalecer la existencia del sistema, ahora mucho más fuerte por la ubicuidad de los medios, generan preceptos de conductas que bajo máscaras y engaños se insertan con éxito en la conciencia de quienes sólo son consumidores, a veces productores y pocas veces ciudadanos.

Educar *desde* la economía es poner a disposición del aparato de control la libertad de las personas, su efecto es deletéreo, pero su éxito es tan abrumador, la cortina de humo, el sedante tan efectivo, que a casi nadie le importa. Educar *desde* la economía es la garantía del *statu quo*, ¿nos adaptamos?, sí, pero sólo para continuar legitimando lo conocido, con el peligro de que la pedagogía pública siga siendo pensada por los publicistas y no por los pedagogos.

V. Educar en la economía. Proyección de base para pensar tendencias alternas de producción

Hablando en términos coloquiales, es posible afirmar sin ningún temor que la población en general no tiene idea de economía, es más, no considera que sus fluctuaciones ni movimientos sean algo que le afecten a nivel micro. Para el ciudadano del común, el sistema opera en ciclos de abundancia y escasez, si hay trabajo formal la vida es el reflejo de la redistribución de bienes y servicios, se vive a un costo, se transita sobre el sistema. En otras palabras, casi nadie tiene claro para qué trabaja pues casi nunca puede tener evidencia de su producción y del disfrute trascendental de la misma.

Las ganancias simplemente se redireccionan a los servicios básicos y las pocas que quedan satisfacen necesidades creadas más no vitales, no se tiende a satisfacer necesidades de existencia. Claro, porque es mucho más fácil que las necesidades me las digan, que me las determinen y no tener

que pensarlas. El sistema educativo por lo pronto no ha sido capaz de promover esto. Las necesidades de existencia se descubren subjetivamente por procesos que la formación le genera al individuo, estos procesos se originan en los intersticios de la relación escuela-maestro, pero sólo en escasas ocasiones en que tanto el maestro como el estudiante gozan de las condiciones básicas y de la apertura perceptiva actitudinal en que el salto hacia la crítica y el pensamiento pueden desarrollarse.

Si las personas no entienden el modelo económico, si no les interesa la forma en que sus ganancias operan, en el fruto de su trabajo, en pensar sus necesidades existenciales y no solamente las básicas y elementales ¿cómo es posible que deseen algún tipo de transformación en ánimo de lograr formas de habitar más equilibradas y menos esquizofrénicas?, incluso ¿cómo llegar a sentirse exitosos en términos de una búsqueda personal de felicidad no centrada exclusivamente en la tenencia?

Estas preguntas de nuevo nos arrojan al problema educativo y dentro de él a los escenarios que procuran la formación de los nuevos ciudadanos¹³. Formar *en* la economía tendría como base fundamental la construcción colectiva de un aparato epistemológico muy diferente al vigente, particularmente en quienes tienen en principio la responsabilidad de enfrentarse a diario con los retos del sistema educativo, es decir, los maestros.

El cambio de perspectiva necesario entonces, pondría a los maestros y docentes de todos los grados y disciplinas a *encontrarse también como sujetos de la economía*, suscritos a un mecanismo, a un modelo, pero, con plena conciencia de lo que significa, de tal suerte que su vivencia de lo económico sea un reflejo para sus estudiantes de un forma crítica y participativa de definir los mecanismos con que económicamente las sociedades se sustentan tanto en lo micro como en lo macro.

Esta nueva percepción de la educación y de mantenerse *EN* lo económico al educarnos, supone entonces que poco a poco nos alejemos de las suposiciones y malas abstracciones que tienden a volverse verdades en la

¹³ Se reconoce aquí la diferencia entre educación y formación y sus implicaciones en la ciudadanía, esta propuesta se presenta de forma más amplia en los siguientes textos:

- RODRÍGUEZ Edgar G. 2004. Función Social de la Filosofía, aproximación a un debate contemporáneo desde una perspectiva educativa. Artículo publicado en la Revista Electrónica "Contexto educativo". Año VI No. 33. ISSN 1515-7458.
- RODRÍGUEZ Edgar G. 2005. Filosofía educativa, formación ciudadana y Derechos Humanos. Revista de la Facultad de Investigaciones y Derechos Humanos ESAP. "Nova & Vetera". Año VI No. 53. Pág.28-35. ISSN 0123-2614.

escuela (bajo los mecanismos “ocultos y paralelos” que ya otros autores han clasificado: currículos, agendas etc. que son naturales en las instituciones) y que determinan en los sujetos apreciaciones falsas de sus roles dentro de una sociedad democrática. Me refiero particularmente a la interiorización de discursos contestatarios en su mayoría descontextualizados que nada aportan a los debates, pues también generalmente carecen de argumentos sólidos y de voceros honestos que persigan un ideal sensato de búsqueda de un bien común y no exclusivamente individual¹⁴.

Este tipo de situación es sólo un ejemplo para nuestro caso, para tratar de mostrar el efecto de estas manifestaciones en las percepciones que los sujetos van formando desde las instituciones frente a sus responsabilidades, deberes y derechos constitucionales. De ahí que, de nuevo, el papel y la reconstitución del *Ethos* de los protagonistas del acto educativo (maestros-estudiantes-administrativos de la escuela) sea de vital importancia para propiciar una formación que convoque a las personas a *vivir* su economía¹⁵, a apropiarse de sus economías, a generar otras diferentes basados en su propio sistema de deliberación personal y colectiva de necesidades vitales y existenciales. Constituir ese sistema de deliberación es urgente, es una tarea inmediata para poder hablar de una forma de educar *en* la economía. Cabe resaltar aquí que las otras dos formas descritas, *para* y *desde* se pueden volver subsidiarias del *en* o, incluso, en situaciones específicas permitir a los sujetos tener la posibilidad de jerarquizar las tres en orden a un principio de necesidad del cual la primera (*en*) siga demostrando su función práctica y ética.

En este punto se concreta que el singular sistema de deliberación como producto de “educar en la economía” y que tiene como tarea fundamental reflexionar sobre las formas de satisfacer nuestras necesidades y

¹⁴ Permanentemente asumimos modelos educativos que no dejen claro (entre otras cosas) que presunción económica manejan, es por ello que frente al discurso contestatario habitual lo primero que aparece es una discusión sobre “las implicaciones del modelo neoliberal” sin tener muy claro su origen, qué es, en que consiste, cómo se adaptó etc. Independientemente de que se tengan razones o no para estar de acuerdo con él o con lo que sea, la falta de argumentos imposibilita cualquier proceso de negociación, lo cual también es un problema de economía interna y subjetiva que termina afectando las relaciones de quienes en un grupo le dan sentido a una economía a nivel macro o micro.

¹⁵ Esta idea no es nueva ya en plena crisis de posguerra Vaizey lo planteaba así: “(...) Evidentemente, una sociedad educativa implica más escuelas abiertas a la comunidad en las cuales el papel de los profesores es complementado por otras más cosas en la vida; mientras que una sociedad en la que la educación salva tan solo a un remanente implica unas escuelas al margen de la sociedad. La elección que se haga tendrá por supuesto implicaciones económicas, pues si la educación se halla, en cierto grado al menos, en oposición a la sociedad, entonces más costosa en esfuerzos y tiempo y tendrá menos éxito que el que tendría si marchara de acuerdo con ella”. Cfr. pág. 213-214. VAIZEY John. (1962). *Educación y economía*. Ediciones Rialp, Madrid. 215 p.

problematizar nuestros deseos y pasiones, tiene también un *Topos* de reflexión natural: la felicidad. Al decir de Bruckner¹⁶, la tensión ética individual con efectos colectivos, se mantendría entonces "lidiando" entre la mediocridad, la vulgaridad y la rapacidad. Prácticamente un reto de entrada para poder "Educar en la economía", lo que nos deja ver el horizonte formativo de la propuesta en sí misma, pues el primer nivel de trabajo se centraría en cada uno de nosotros, es decir el problema económico fundamental estaría en cada uno, un ejercicio dialéctico interno para posibilitar el tan anhelado testimonio en la acción y darle cause a un "en" concreto y viable.

Dice Bruckner:

Nuestra religión de la economía, elevada al rango de suprema espiritualidad, demuestra que todos somos burgueses de una manera u otra. La economía es el nuevo absoluto, y con sus criterios juzgamos nuestras satisfacciones y nuestras inquietudes: ha dejado de ser un servicio para convertirse en nuestro destino. De ello se deriva la confusión moderna entre comodidad, bienestar y felicidad (...). Pero si bien los gobiernos pueden crear condiciones óptimas, favorecer toda clase de fines que en sí son buenos (salud, vivienda, educación, seguridad), no les está permitido dictar sentencia sobre lo que debe ser una vida feliz. Los hombres sólo se entienden sobre los males que quieren evitar; no sabrían ponerse de acuerdo, al menos en una democracia, sobre el bien supremo que cada cual define como quiere y sitúa donde le da la gana. En otras palabras, hay políticas del bienestar, pero no de felicidad¹⁷.

Así, la condición que se explicita entonces para la educación *en* la economía, nos devuelve a repensar la economía como un servicio y no como nuestro fin último de existencia, con plena conciencia que derivado de su ejercicio no obtendremos un felicidad, sino simplemente herramientas para que individual pero responsablemente nos acerquemos a ella.

A un nivel más pragmático, las alternativas o estrategias que se articularían a esta tesis podrían recoger posturas que son coherentes al respecto. Un ejemplo, la propuesta de Jon Elster quien establece una redefinición de los "agentes económicos" a partir de constituir ejes de deliberación sobre las dinámicas internas que establecen para los sujetos sus deseos, las oportunidades, las creencias y su voluntad. La idea general propone que para que la elección de una persona sea racional (Teoría de la opción

¹⁶ Cfr. 130-133. BRUCKNER, Pascal. (2000). *La euforia perpetua. Sobre el deber de ser feliz*. Tusquets. 233 p.

¹⁷ Cfr. p. 139. Ibid.

racional)¹⁸, debe constituir el mejor medio de satisfacer los deseos del agente, dadas sus creencias. Las creencias por lo tanto son producto de los procesos de formación de cada individuo y como tales pueden ser proclives al cambio. El agente racional tiene aquí la capacidad de elegir el elemento de la gama de opciones que prefiere, más esta elección deviene de un proceso interno de pensamiento en el cual las decisiones se sopesan y no dan lugar a angustias ulteriores (sean cual sean sus consecuencias derivadas); optar por una vía contraria, decidir más por imaginarios ajenos, tender a compartir los deseos, conduce con frecuencia a la equivocación, la angustia y la decepción; es decir, a ser domesticados animales de compañía.

En la teoría económica estándar, se asume que los agentes económicos son racionales, actores unitarios, con intereses propios y preferencias inmutables. Hoy en día el perfil del agente económico estándar no es compatible, pero si comparte con esta definición clásica la necesidad por otorgarle la capacidad para concederle un criterio más o menos cercano a su propia libertad¹⁹.

Colombia se muestra en las tendencias futuristas como un país estratégico a nivel económico, configurar desde el ámbito educativo las condiciones necesarias para comprendernos como agentes económicos afortunados, es decir, conocedores de nuestra propia riqueza genética y cultural, defensores de la misma, creadores de algún tipo de identidad nacional basada en la multiculturalidad que nos caracteriza, podría colocarnos en el concierto de las naciones con más progreso en el futuro.

Partiendo del reconocimiento de que nuestro factor de ventaja para el futuro son los recursos naturales y su aprovechamiento sostenible es importante resaltar aquí que la educación en la economía deberá entonces favorecer al sector en donde se posa todo nuestro sistema económico, es decir el campo. Hoy por hoy, la migración por la violencia y por el imaginario que el conocimiento/poder establece sobre las ciudades (ideal de progreso), han hecho que abandonemos y dejemos sin amparo nuestras fuentes de riqueza potencial, volver a ellas es por lo tanto una necesidad inaplazable.

¹⁸ ELSTER Jon. (1997). *Economics. Análisis de la interacción entre racionalidad, emoción, preferencias y normas sociales en la economía de la acción individual y sus desviaciones*. Gedisa Editorial, Barcelona. 214 p.

¹⁹ Entonces, "No solo basta con hablar de -elevar la producción-, la producción satisface las necesidades y estas no son fijas; cambian y se entrelazan. La educación tiene una doble tarea, ella puede variar las satisfacciones que busca el consumidor, pero también puede alterar el disfrute que obtienen la gente de los servicios y mercancías que desea, afecta la calidad de vida. Entonces se desprende que la educación es un requisito ineludible para una elección racional y un juicio acertado en nuestra sociedad altamente tecnificada en la que el poder de discernir lo bueno de lo malo le es arrebatado por el proceso de producción". Cfr. p. 211-215. VAIZEY John. 1962. *Educación y economía*. Ediciones Rialp, Madrid. 215 p.

VI. Consideraciones finales

Tradicionalmente las relaciones entre la economía y la educación se habían trabajado conceptual y críticamente desde la perspectiva de la llamada economía de la educación. En la actualidad parece pertinente abordarlas desde campos que puedan superar el punto de vista técnico-formal y abrir nuevos horizontes de interpretación que involucren como instancias de claridad a diversas áreas de las humanidades. El problema en sí ha tenido una respetable antigüedad; Adam Smith, Marx, Marshall entre otros autores clásicos reconocieron su importancia. Hasta ahora, han sido los economistas quienes de una forma u otra han configurado los presupuestos teóricos que en planos macro o macroeconómicos afectan a la educación, según sea si esta se interpreta como una inversión o como un bien de gasto, consumo o producción. El diálogo, el trabajo interdisciplinar entre economistas y pedagogos resulta ser vital. Las nuevas tendencias y especialmente las que involucran para este tipo de consideraciones una preocupación por lo social, amplían los horizontes sobre los cuales es viable trabajar el problema con el rigor (inmanencia/insistencia/consistencia) que ellos exigen. Este trabajo cobijado en gran parte por este deseo y que se presenta como invitación a lo probable, concluye aquí con algunas pistas que en un futuro ayuden a complementar la tesis general y los problemas colaterales a la misma.

- Si el ánimo es un enfoque prospectivo pero además comprensivo sobre la problemática, se debe partir en primer término de una función especulativa de la educación (todavía en espera) que se preocupe por los argumentos referentes a sus fines, de tal forma que desde allí se pueda reivindicar la idea que la relación compleja economía-educación, es un asunto eminentemente político y prioritario.
- La propuesta que de alguna manera se muestra aquí, establece para la reflexión sobre los fines (por lo menos económicos) de la educación, un reto interesante pensado a corto mediado o largo plazo: o se le sigue apostando a la tecnificación (obtención de conocimiento rápido y barato en masa) o nos las ingeniamos para educar ciudadanos (obtención de conocimiento lento, argumentado, *interiorizado* y costoso). Cualquiera de las dos opciones será la que demarque el futuro de una nación y su paso a una era del "conocimiento".
- Es vital consolidar dentro de la mirada clásica de la economía una perspectiva diferente para hablar de la educación, pues es evidente que su mutua interdependencia sobrepasa el límite de los indicadores, las estadísticas, las proyecciones a futuro o el debate clásico de si, se ajusta un proceso como la educación, a los conceptos formalmente económicos (bien, inversión etc).

- Las diversas teorías económicas clásicas tenían un punto en común, Malthus, Stuart Mill, Marx entre otros tenían muy claro que la educación era un medio para inculcar hábitos de prudencia, economía y automejoramiento. Es decir, se creaba riqueza, por medio de ella se regulaba la división del trabajo, pero más que nada, se lograba la cohesión nacional, la integridad social y la defensa del estado. Volver a estas consideraciones iniciales es de alguna manera validar la necesidad y función pragmática de una educación realizada *en* la economía que sugiera un *para* y *desde* alternativos a los actuales.
- Relativo a lo anterior, las formas de entender la relación pueden incluso caracterizarse de muchas más formas, sin embargo, la utilidad de la triada utilizada en este trabajo (*para*, *desde* o *en*) y que desborda lo puramente semántico, establece un punto de arranque para insistir en la aparición de otras miradas analíticas posibles que ante la configuración de la realidad actual no dan espera.
- Es urgente que dentro de estas miradas analíticas del problema, la noción de agente económico y particularmente en el caso Colombiano sea un tema prioritario, pues en la capacidad que este pueda constituir para sí, de su opción deliberativa particular que lo arroje a habitarse dentro del sistema como productor-consumidor –ciudadano, le asignará un nuevo estatuto, una capacidad crítica más real y por lo tanto un papel más comprometido con la sociedad y con el sistema de distribución que ampara la misma.
- Temas como la defensa de la educación pública, la calidad de la educación, la relación educación, ciencia y tecnología, el mercado laboral etc. Deben partir y acogerse necesariamente a unas consideraciones iniciales de orden filosófico –social, ya que, se corre el riesgo que estas como otras movilizaciones, de forma subterfugio, tiendan a apelar constantemente y de forma exclusiva por la exigencia de derechos y no por la autoimputación de deberes y responsabilidades para otorgar validez de la institucionalidad y la democracia. Este nivel de reconocimiento hace que las demás exigencias puedan también tener un cauce más racional, en donde los acuerdos, las negociaciones tengan como principio la búsqueda de la equidad.
- La inserción de una cátedra en economía (trabajada desde una perspectiva socio -antropológica) tanto a nivel de educación media como superior (cuando sea posible y pertinente) es un tema que resulta estratégico dentro de las agendas y estrategias de políticas educativas futuras, pues no podemos continuar en el contexto de la globalización perpetuando los niveles de competencia con que

contamos hoy en día. Esta es una forma para generar un trabajo académico que conduzca a que en principio, quienes están llamados a tomar decisiones en contextos específicos, se apropien de lo que significa nuestra riqueza cultural y biológica, la cual en un futuro próximo nos posicionará en las formas de producción globales de mediados del presente siglo.

- Como corolario del punto anterior, el establecimiento de un espacio para tocar temas económicos no asegura el logro de las metas (la realidad no está organizada por asignaturas), por lo tanto desde la perspectiva de educar *en* la economía, aspectos clave como la recuperación e incorporación de conocimiento (del nuestro propio visto como un sistema), la aceleración de las innovaciones tecnológicas y demás, deben comenzar a fortalecerse e incentivarse desde cualesquiera de los ámbitos disciplinares que puedan desde sus propios espacios de trabajo, disminuir el riesgo que implica el insertarse al ámbito de intercambio y negociación global sin un aparato ideológico propio.
- En un futuro próximo, se espera que estas negociaciones se realicen tomando como base ya no los parámetros arancelarios sino en términos de propiedad intelectual, lo que de nuevo nos arroja a la inmediatez de replantear nuestras políticas educativas y económicas, de tal suerte que la distribución de la riqueza que se plantea para el nuevo milenio, basada en la distribución del conocimiento no nos tome por sorpresa, sin conocimientos, ni patentes, sin patrimonio de intangibles creado y moderado.
- Para finalizar, y retomando la nota inicial de Cioran, la tendencia en el planeta augura que la cantidad de pobres siga en aumento, es posible que estos pobres puedan pensar en una forma de existencia más afortunada para todos sin caer en el sueño utópico que denuncia Kolakowski: "(...) la utopía de un mundo sin dinero forma parte de esos ideales que el mundo realmente necesita, pero sería peligroso convertirlos en la base y el principio del orden social". No obstante, desde esta perspectiva vivimos en el mundo antiutópico, donde es efectivamente el dinero el que está a la base de nuestro orden social, encontrar un punto medio será una tarea por venir, una tarea que sólo la educación y la formación de nuevos ciudadanos hará posible.

Literatura citada

BOURDIEU, Pierre & PASSERON, Jean-Claude. (2001). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Madrid Editorial popular. 251 p.

BRUCKNER, Pascal. (2000). *La euforia perpetua. Sobre el deber de ser feliz*. Tusquets. 233 p.

COSTA-FILHO, Alfredo (2005). *Educación superior y transformación productiva*. Facsímil Memorias Seminario Internacional estudio prospectivo regional al 2020 "Educación superior para la transformación productiva con equidad en América Latina. Bogotá Mayo 2005. SECAB -COLCIENCIAS.

ELSTER Jon. (1997). *Economics. Análisis de la interacción entre racionalidad, emoción, preferencias y normas sociales en la economía de la acción individual y sus desviaciones*. Gedisa Editorial, Barcelona. 214 p.

GIROUX, Henry (2001). *Public Spaces, Private lives: Beyond the culture of Cynicism*. Rowman & Littlefield Publishers. 205 p.

HEGELHEIMER, A. (1980). En *Economía Política de la Educación*. LABARCA, Guillermo. Compilador. Editorial Nueva Imagen. 397 p.

KATZ, Jorge (2005). *Latin America at a cross roads. On the new faces of contemporary Latin American capitalism Argentina, Brazil, Chile, Colombia and Mexico*. Facsímil Memorias Seminario Internacional estudio prospectivo regional al 2020 "Educación superior para la transformación productiva con equidad en América Latina. Bogotá, Mayo 2005. SECAB-COLCIENCIAS.

RODRÍGUEZ Edgar G. 2004. *Función Social de la Filosofía, aproximación a un debate contemporáneo desde una perspectiva educativa*. Artículo publicado en la Revista Electrónica "Contexto educativo". Año VI No. 33. ISSN 1515-7458.

RODRÍGUEZ Edgar G. 2005. *Filosofía educativa, formación ciudadana y Derechos Humanos*. Revista de la Facultad de Investigaciones y Derechos Humanos ESAP. "Nova & Vetera". Año VI No. 53. Pág.28-35. ISSN 0123-2614.

VAIZEY John. (1962). *Educación y economía*. Ediciones Rialp, Madrid. 215 p.