

condition. Routledge. New York.

García, B. (2001). Reestructuración económica y feminización del mercado de trabajo en México. *Papeles de población*, núm. 27. Universidad Autónoma del Estado de México, pp. 45 – 61

Gilligan, C. (1983). *In a different voice, psychological theory and women's development*. Harvard University Press, United States of America.

Granovetter, M. (1985). Economic action and social structure: the problema of embeddedness, en *The American Journal of Sociology*, Vol. 91, núm. 3, pp 481 – 510

Harding, S. (2004). A socially relevant philosophy of science? Resources from standpoint theory's controversiality, en *Hypatia. Journal of feminist philosophy*. Vol 19, num. 1, pp. 25 - 47

Hartmann, H. (1979). The unhappy marriage of Marxism and feminism: towards a more progressive union. *Capital and class*, No. 8

Hartsock, N. (1983). *Money, sex and power: toward a feminist historical materialism*. Ed. Longman, Nueva York

Hochschild, A. (1989). *The Second Shift*. Penguin Books. Nueva York.

Lagarde y de los Ríos, M. (2006). Los cautiverios de las mujeres: madresposas, monjas, putas, presas y locas. Universidad Nacional Autónoma de México, México.

Maffía, D. (2005). El Contrato Moral, en Carrió, E. y Maffía, D. *Búsquedas de Sentido para una nueva Política*. Paidós, Buenos Aires

_____. 2007. Epistemología feminista: la subversión semiótica de las mujeres en la ciencia, en *Revista Venezolana de Estudios de la Mujer* N° 28 "Filosofía Feminista", Venezuela.

Pérez, A. (2014). Subversión feminista de la economía. Aportes para un debate sobre el conflicto capital – vida. *Traficantes de Sueños*. Mapas. Madrid.

Quintero, C. (2004). Reseña bibliográfica en *Frontera Norte*, Vol. 16, No. 32 julio – diciembre. México, Colegio de la Frontera Norte, México.

Rawls, J. (1979). *Teoría de la justicia*. Fondo de Cultura Económica, México.

Samuelson P., William, N. (2002). *Economía*. Mc Graw Hill, México.

Sassen, S. (1998). *Globalization and its discontents*. The New Press, New York.

Varian, H. (1999). *Microeconomía intermedia: un enfoque actual*. Antoni Bosch, Barcelona.

Mejorar es cambiar: La evolución reciente de los currículos de economía en Chile

Felipe Correa Mautzi

Departamento de Economía, Universidad de Chile
fecorrea@fen.uchile.cl

To improve is to change: The recent evolution of the economics curricula in Chile.

Melhorar é mudar: A evolução recente das grades curriculares de economia no Chile

Recibido: 30 de junio de 2015

Aceptado: 30 de julio de 2015

Resumen

La enseñanza de la economía en Chile ha experimentado en el último lustro un cambio importante debido a que la mayoría de las universidades chilenas que imparten esta disciplina de forma separada a la administración han reformado sus currículos de estudio. Esto probablemente impulsado por la crisis financiera mundial, el renovado cuestionamiento a la economía como disciplina, y también a un contexto social chileno de mayores demandas sociales. Una comparación temporal y por universidad evidencia una aún incompleta reestructuración de las carreras donde se enseña economía. Estos cambios implican una disminución de la importancia en las líneas de administración y negocios y de teoría micro y macroeconómica, al tiempo que

1- Este trabajo se basa en estudios conjuntos realizados para la revista chilena *Estudios Nueva Economía* (otoño 2015), grupo de trabajo en el cual participaron los estudiantes Jorge Candía, Roberto Cárdenas, Sergio Espinoza, Camila González, Alejandro Guin-Po, Joaquín Nilo, Rodrigo López, Andrée Palet y Milton Vidal.

aumenta el estudio de ciencias sociales y humanidades, de métodos cuantitativos y se verifica una mayor libertad en la elección de ramos optativos.

Palabras clave: enseñanza de la economía, pluralismo, educación, pensamiento económico.

Códigos JEL: A12, A22, I23, N01

Abstract

In the last five years, the teaching of economics in Chile has experienced an important transformation in the sense that most Chilean universities which teach economics separated from business administration, have made changes in their curricula. This, probably triggered by the global financial crisis, the renewed questioning of economics as a discipline and the political and social environment existing in Chile in recent years. A temporal and cross comparison among universities shows a still unfinished restructuring of careers where economics is taught. These changes imply a decline in the importance of the lines of business and management, and micro-macroeconomics. At the same time, it increases the study of social sciences and humanities, quantitative methods, with greater freedom in choosing elective courses.

Key words: economic teaching, pluralism, education, economic thought.

Resumo

O ensino de economia no Chile experimentou nos últimos cinco anos uma mudança importante, onde a maioria das universidades chilenas que oferecem o curso de Economia de forma separada ao curso de Administração reformaram seus currículos. Esta mudança foi impulsionada provavelmente, pela crise financeira mundial, ao renovado questionamento da economia como disciplina e, também, ao contexto social de maiores demandas sócias o qual vive Chile. Uma comparação temporal e por universidade evidenciam uma renovação ainda incompleta. Estas mudanças implicam em uma redução da importância das linhas de business e microeconomia, ao mesmo tempo em que se verifica um aumento no estudo de ciências sociais, humanidades e métodos quantitativos, com maior liberdade para a escolha de disciplinas optativas.

Palavras-chave: Ensino de economia, pluralismo, educação, pensamento econômico.

Introducción

“Mejorar es cambiar, por lo que para ser perfecto hay que haber cambiado muchas veces”. Así se expresaba Winston Churchill durante las discusiones sostenidas por las tarifas a la seda en 1925, parafraseando al presbítero anglicano John Henry Newman, autor de *Un Ensayo sobre el Desarrollo de la Doctrina Cristiana*. Este texto de 1845 desarrolla su argumento en torno a cómo se construyen y modifican ideas, en particular en la religión y en la doctrina del cristianismo. Sostiene, en definitiva, que el transcurrir del desarrollo de las ideas –y por lo tanto las sucesivas transformaciones que éstas conllevan– no se aplica a las creencias, que por el contrario son más ecuanimes y puras. Así, en un plano espiritual “superior” los principios y las creencias se mantienen inmutables, contrario a lo que “aquí abajo”, donde vivir significa cambiar, y donde ser perfecto implica haber cambiado frecuentemente. (Newman, 1989 [1845]).

No siendo la economía una religión, sino una disciplina de las ciencias sociales, el cambio y la evolución han sido permanentes, y su adaptabilidad al medio una constante.

En Chile la enseñanza de la economía ha cambiado durante los últimos tres años, impulsado quizás en alguna medida por el profundo cuestionamiento a la práctica de la disciplina económica a raíz de la crisis subprime (Colander, et al., 2009), y por otro lado, por las masivas protestas que han tenido lugar en el país a partir de 2011, y que centran su atención en la demanda de mayores derechos sociales. De esta manera, la Escuela de Economía y Administración de la Universidad de Chile (2012) reconocía en un documento sobre su reciente reforma curricular que, por un lado, “en la actualidad, la economía y los negocios viven un momento de inflexión profundo” caracterizado entre otras cosas por un “aumento en la heterogeneidad de la economía”, y por otro, que “la solución a estas demandas y conflictos [por parte de la ciudadanía] requiere de profesionales y ciudadanos con una actitud reflexiva, dialogante y crítica; con un sentido ético, cívico y de solidaridad social”.

Con respecto a eso, el objetivo de este artículo es evaluar cómo y en qué sentido han cambiado los currículos (o mallas curriculares) de los estudiantes de economía desde 2012 a la fecha, dado que de las seis universidades que hoy enseñan economía en Chile, cuatro de ellas han tenido procesos de reforma curricular ya implementados.

Se plantea como hipótesis que estos procesos de reforma curricular post-crisis y post-movilizaciones sociales han tenido como consecuencia una forma más pluralista de enseñar la economía, desde un punto de vista

interdisciplinario, como lo ha definido la International Student Initiative for Pluralism in Economics (2014). Así, el pluralismo interdisciplinario llama a que “la enseñanza de la economía debe incluir enfoques interdisciplinarios y permitir a los estudiantes interactuar con otras ciencias sociales y con las humanidades”, sustentado en el hecho de que “la economía es una ciencia social; los fenómenos económicos son complejos y rara vez se pueden entender si se presentan en el vacío, aislados de sus contextos sociológicos, políticos e históricos” (International Student Initiative for Pluralism in Economics, 2014).

El enfoque teórico subyacente tiene que ver con la relevancia y deseabilidad del pluralismo en la enseñanza de una disciplina como la economía, algo con lo que no necesariamente la disciplina está de acuerdo (Colander, 2009). Reardon (2012) resume de forma sintética los beneficios de una enseñanza pluralista en la economía, argumentos que pueden encontrarse recientemente también en Holbombe (2008), Freeman (2009) y Garnett (2011). En primer lugar, desde una perspectiva evolutiva el pluralismo asegura la innovación en las ideas y en la naturaleza, elemento necesario para el avance científico. En segundo lugar, solo el pluralismo es consistente con la idea de la democracia, opuesto al monopolio de las verdades que suelen ejercer estructuras poco democráticas como las dictaduras. En tercer lugar, el pluralismo asegura la exposición de los estudiantes a diferentes puntos de vista, lo que puede conducir a un diálogo constructivo y transformador, ampliando al mismo tiempo el set de herramientas con el que cuentan los economistas a la hora de buscar soluciones a los problemas del mundo real. En cuarto lugar, el pluralismo es útil pues ningún paradigma puede reclamar aplicabilidad universal en una disciplina que está muy relacionada con la ideología y las preferencias políticas, como lo muestra un estudio reciente para estudiantes chilenos de economía (Correa, 2014).

Para evaluar la evolución de las mallas curriculares de economía en Chile en los últimos años, e identificar en qué medida éstas se han acercado a la idea de un pluralismo interdisciplinario, el presente artículo emplea la metodología propuesta por el colectivo francés Peps-Economie (2013). Esta se basa en la clasificación de los ramos de las mallas curriculares tomando como ponderador las horas-créditos que cada curso considera en la formación del estudiante. De esta manera se puede cuantificar la importancia relativa de cada “línea” y categoría de estudio dentro de las mallas curriculares de los estudiantes de economía.

El texto se organiza de la siguiente manera: después de esta introducción,

la segunda sección resume los estudios elaborados para Chile sobre las estructuras curriculares de economía. La tercera sección aborda con más detalle la descripción y la metodología del análisis. En la cuarta, se entregan los resultados de los cálculos por categoría, línea, año y universidad. En la quinta sección se realiza una discusión en torno a los resultados encontrados y la deseabilidad de la inclusión de ramos que contribuyan a un pluralismo interdisciplinario en la enseñanza de la economía en Chile. Por último, en la sexta sección se desarrollan las conclusiones.

1. Revisión bibliográfica

Para Chile no existe un estudio sistemático de las mallas curriculares de economía. Existen trabajos que en años anteriores evalúan ciertos ramos específicos de la línea de macro y microeconomía, y también otros que lo hacen con las carreras profesionales de Ingeniería Comercial –donde se inserta el estudio de la economía junto al de la administración. Cabe destacar que en Chile no existe la carrera profesional de Economía como tal, pues se estudia como una mención o especialidad de la Ingeniería Comercial, donde tradicionalmente se han enseñado ciencias administrativas. Solo algunas universidades, la gran minoría, tienen la opción de estudiar una mención Economía separada de la mención Administración. De esta forma, algunas universidades entregan el título de Ingeniero Comercial mención Economía, mientras que otras entregan el grado académico de Licenciatura en Ciencias Económicas, teniendo la mayoría de las carreras de Ingeniería Comercial el grado de Licenciatura en Ciencias Administrativas. En esto se profundizará en la tercera sección.

Entre los estudios que existen se cuentan los de Larroulet y Domper (2006), quienes realizan una descripción muy general y somera de la evolución de la carrera de Ingeniería Comercial desde sus inicios en Chile, señalando que en la actualidad “los currículos son similares”. López y Paredes (2007) realizan un análisis menos superficial sobre la cantidad de cursos en Ingeniería Comercial mención Administración en Chile por categoría, tomando una muestra de 10 universidades. Algunos problemas de este trabajo subyacen en la no diferenciación entre universidades que solo imparten la especialidad de administración, de aquellas que combinan la administración y la economía; tampoco se consideran las distintas ponderaciones que tienen diferentes cursos según su carga académica y las horas requeridas de clases.

Siguiendo un análisis similar, Marguirott (2009) realiza una descripción

de los perfiles profesionales y de los currículos de las principales universidades chilenas que imparten Ingeniería Comercial según rankings estándar de calidad, además de incluir universidades donde se imparte la economía en otros países. Su análisis se centra en la identificación de algunas características de la Universidad de Chile respecto a las demás universidades, y se orienta principalmente a servir de insumo para el proceso de reforma curricular. El análisis entrega algunas conclusiones interesantes como que la Universidad de Chile presenta un exceso de ramos en plan común (para administradores y economistas), y una clara “desventaja en lo que se refiere a la formación multidisciplinaria de la profesión.” (p. 83).

Abarcando una mayor profundidad y amplitud, Espinoza, Machicado y Makhoulouf (2009) realizan un estudio comparativo y descriptivo de la enseñanza de la economía en Chile y Bolivia. Mediante una revisión simple de los cursos en cinco universidades concluyen que “la estructura curricular en la mayor parte de las universidades que ofrecen la carrera de economía es muy similar, principalmente en los cursos básicos” (p. 83). Utilizando este estudio, Lora y Ñopo (2009) realizan una comparación con otras universidades de América Latina, encontrando en Chile la tendencia más radical a minimizar la importancia del estudio de la historia. Su diagnóstico tiene que ver fundamentalmente con la alta concentración del currículo en los ramos centrales de métodos cuantitativos, y micro-macroeconomía, en forma similar a los mejores programas de postgrado del mundo. Para los autores, esto es una equivocación, y su recomendación pasa por la necesidad de separar los programas de economía orientados a la inserción profesional de los estudiantes –que abarquen más tópicos en instituciones, ciencia política, psicología, escritura, historia, etc.- de aquellos programas de méritos especiales orientados a estudiantes que eventualmente se podrían convertir en académicos o investigadores (p. 88-89).

Finalmente, el presente artículo se basa en el desarrollo de una investigación conjunta con estudiantes de pregrado de seis universidades, resultados reportados para cada universidad en Candia y Nilo (2015), Cárdenas (2015), Espinoza y González (2015), Guin-Po y Vidal (2015), López y Palet (2015) y Olavarría (2015). Este conjunto de seis artículos abordan el análisis que aquí se presenta profundizando temas por universidad bajo una mirada y metodología común –lo que los hace comparables-, y que tienen relación con la estructura de la malla curricular, la presencia de cursos en ciencias sociales y humanidades, la presencia de prácticas profesionales y la calidad de la preparación para el mundo profesional, la continuidad de estudios hacia

postgrados, la pluralidad de ramos electivos ofrecidos, y los mecanismos de participación estudiantil en cada universidad.

2. Descripción y metodología

Según el artículo 54 de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (18.962) vigente desde 1990, en Chile solo se puede obtener un grado académico a través de las universidades.² Para la obtención de una Licenciatura, se debe haber estudiado un mínimo de 4 años en alguna universidad. Por otra parte, los títulos profesionales apuntan a entregar una formación general y científica para un adecuado desempeño profesional, y pueden ser obtenidos a través de una universidad o un instituto profesional. Sin embargo, este último no puede otorgar grados académicos, facultad que está reservada a las universidades. Según la ley, “el título profesional es el que se otorga a un egresado de un instituto profesional o de una universidad que ha aprobado un programa de estudios cuyo nivel y contenido le confieren una formación general y científica necesaria para un adecuado desempeño profesional”. Así, es posible obtener un título profesional por ejemplo en 2 años, sin la necesidad de poseer un grado académico.

Definir a las y los estudiantes de economía no es una tarea trivial, ya que no existe el título profesional de Economista ni la carrera de Economía como tal en Chile. Tradicionalmente, las y los “economistas” poseen el título profesional de Ingeniería Comercial. Así lo muestran Núñez y Hermann (2005), encontrando en una caracterización de economistas de “alto nivel” en Chile (profesionales con postgrados de economía en el extranjero), que el 79,7% había realizado sus estudios de pregrado en Ingeniería Comercial. Por otro lado, es necesario circunscribir aún más la caracterización del estudiantado de economía, ya que la gran mayoría de profesionales en Ingeniería Comercial se dedica a la administración de empresas. Esto es posible en primer lugar, acotando la población de estudiantes de Ingeniería Comercial a quienes cursaron sus estudios en una universidad, y en segundo lugar, al haber realizado estudios especializados en economía dentro de la misma carrera profesional. De esta manera, existen ciertas universidades en Chile que

2- Además, la ley reconoce oficialmente como instituciones de educación superior a los establecimientos de las Fuerzas Armadas, de la Dirección General de Aeronáutica Civil, de Carabineros y de la Policía de Investigaciones. Ellos están facultados para entregar títulos y grados académicos propios del ámbito de su competencia, según corresponda.

entregan la “mención” o la especialidad en economía dentro de la carrera de Ingeniería Comercial. De esta sub-muestra de carreras profesionales que ofrecen una mención Economía separada de una mención Administración, existen algunas universidades que entregan el grado académico de Licenciatura en Ciencias Económicas. Finalmente, existen criterios asociados a las universidades donde se encuentran los académicos o economistas que más realizan investigación, que se puede observar en la existencia o no de un Departamento de Economía que los agrupe.

El Cuadro 1 muestra la selección de universidades donde se encuentran actualmente estudiantes de economía de Chile. De todas las universidades que existen en el país, sólo 4 entregan la Licenciatura en Ciencias Económicas al cabo de 4 años de estudio: La Universidad de Chile (UCH),³ la Universidad de Santiago de Chile (USACH), la Universidad de Concepción (UDEC) y la Universidad Alberto Hurtado (UAH). Estas 4 universidades cuentan también con la mención economía, aunque solo dos de ellas incorporan la palabra Economía dentro del título profesional que se consigue al completar cinco años de estudio (uno adicional a los cuatro años de la Licenciatura).

Para el estudio, dos universidades adicionales fueron consideradas: La Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC), y la Universidad Diego Portales (UDP).⁴ Esta elección se basa en que a pesar de que la Licenciatura en Ciencias Económicas y Administrativas [o de la Administración] que estas universidades entregan, que también se puede obtener en otras universida-

3- La Universidad de Chile es la universidad más antigua del país, de carácter estatal, y fue la primera en impartir Ingeniería Comercial (Montecinos, 2009), a pesar de que su Escuela de Comercio y Ciencias Económicas de la PUC (1924). Es a la fecha la universidad que más estudiantes de economía posee (Correa, 2016), y la que más publicaciones ISI tiene (AméricaEconomía Intelligence, 2014). La Universidad de Santiago de Chile tiene también estatal, su carrera de Ingeniería Comercial empieza a ser impartida en 1972, abriéndose en 1980 la mención economía (Espinoza & González, 2015). La Universidad de Concepción es una universidad privada considerada “tradicional”, ya que existía previo a la reforma a la educación superior de 1980. Su Escuela de Economía y Administración se crea en 1957, siendo también una de las más antiguas del país (Cárdenas, 2015). Finalmente, la Universidad Alberto Hurtado es una universidad privada considerada no tradicional, propiedad de la Compañía de Jesús y fundada en 1997. En 1998 se crea la carrera de Ingeniería Comercial junto a su mención Economía, con el respaldo académico del Instituto Latinoamericano de Doctrina y Estudios Sociales (ILADES).

des no consideradas, ambas poseen un Departamento o Instituto de Economía,⁵ lo que no ocurre en otras facultades donde también se puede estudiar Ingeniería Comercial con mención en Economía. Esto, sumado al hecho de que el título profesional de la PUC considera la mención Economía como parte de él.

Cuadro 1. Títulos Profesionales y Grados Académicos en Economía en Chile, 2015

Universidad	Título Profesional	Grado Académico
Universidad de Santiago de Chile	Ingeniero Comercial en Economía	Licenciatura en Ciencias Económicas
Universidad de Chile	Ingeniero Comercial, mención Economía	Licenciatura en Ciencias Económicas
Universidad Alberto Hurtado	Ingeniero Comercial	Licenciatura en Ciencias Económicas
Universidad de Concepción	Ingeniero Comercial	Licenciatura en Ciencias Económicas
Universidad Diego Portales	Ingeniero Comercial	Licenciatura en Ciencias Económicas y Administrativas
Pontificia Universidad Católica de Chile	Ingeniero Comercial, mención Economía	Licenciatura en Ciencias Económicas y de la Administración

Fuente: Elaboración propia en base a sitios web.

De esta manera, circunscribimos el estudio de la economía a las mallas curriculares de las carreras profesionales de Ingeniería Comercial en su línea de mención Economía. Esto es, no se considera el estudio paralelo de la men-

4- La Pontificia Universidad Católica de Chile es una universidad privada considerada tradicional, y fue la primera en abrir su Facultad de Comercio y Ciencias Económicas (1924), adoptando el nombre de Ingeniería Comercial para su carrera después de la Universidad de Chile (Vial, 1999). La Universidad Diego Portales es una universidad privada considerada como no tradicional, fundada en 1982 luego de la reforma a la educación superior. Su Facultad de Economía y Empresa fue creada antes de 1990.

5- Unidad organizativa que agrupa a los docentes e investigadores en economía.

ción Administración en estas carreras. La elección de estas universidades es concordante con la elección que realiza Correa (en prensa) para profundizar en el pensamiento de las y los estudiantes de economía, con la sola diferencia que se incorpora la Universidad Diego Portales, la cual realiza una reforma reciente que crea una mención Economía antes inexistente.

El Cuadro 2 muestra la estructura curricular de Ingeniería Comercial en la licenciatura, mención o especialidad de economía para estas seis universidades. En todas ellas, al cabo del cuarto año se otorga la licenciatura correspondiente, y al cabo del quinto año –y después de completados todos los requisitos solicitados, los que varían por universidad- se obtiene el título profesional.

La duración de la mención (o especialidad) Economía, separada de la mención (o especialidad) Administración también es diferente según la universidad. De esta manera, la UCH y la USACH consideran solo tres semestres de Plan Común, separándose la mención Economía de la mención Administración a partir del cuarto semestre. Al contrario, la PUC considera ocho semestres de Plan Común hasta obtener su Licenciatura en Ciencias Económicas y de la Administración, dejando dos semestres para la mención Economía, y obteniendo finalmente el título profesional de Ingeniero Comercial mención Economía.

Cuadro 2. Unidad organizativa que agrupa a los docentes e investigadores en economía.

Años	1		2		3		4		5	
Semestres	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Universidad de Santiago de Chile										
Universidad de Chile										
Universidad Alberto Hurtado										
Universidad de Concepción										
Universidad Diego Portales										
Pontificia Universidad Católica de Chile										

Plan común Mención Economía

Fuente: Elaboración propia en base a Candia y Nilo (2015), Cárdenas (2015), Espinoza y González (2015), Guín-Po y Vidal (2015), López y Palet (2015) y Olavarría (2015).

Posterior a 2011, cuatro de estas seis universidades han implementado reformas curriculares en Ingeniería Comercial. Solo la PUC y la UAH no lo hicieron pues tuvieron procesos de reforma curricular anteriores. De todas maneras, estas dos universidades se encuentran en nuevos procesos de discusión que eventualmente decantarían en ulteriores reformas.

De esta manera, el ejercicio que realizamos considera el análisis de las seis mallas curriculares de estas universidades, más los cuatro currículos anteriores en la UCH, USACH, UDEC y UDP.

La clasificación se realizó en base a la verificación de los programas de cada curso. De esta manera, separamos todos los cursos en 6 “líneas”, las que a su vez se subdividen en 16 categorías que se describen a continuación:

- 1- Economía: Considera las categorías de Introducción a la Economía, Microeconomía y Macroeconomía. Dentro de estas categorías se consideran tanto los cursos con estos nombres, como aquellos de comercio internacional, asignación de recursos, economía laboral, desarrollo económico, política económica, clasificados cada uno dependiendo del enfoque dado en cada programa.
- 2- Métodos Cuantitativos: Considera las categorías de Matemáticas y Estadística, Econometría y Optimización. Dentro de estas categorías se consideran tanto los cursos con estos nombres, como los de álgebra, cálculo, ente otros, dependiendo del contenido mostrado en el programa de curso.
- 3- Administración: No se separa en categorías ya que no es el foco de la investigación, pero considera todos los cursos de administración y negocios como marketing, recursos humanos, finanzas, contabilidad, negocios internacionales, organización empresarial, entre otros.
- 4- Ciencias Sociales y Humanidades: Considera las categorías de Historia Económica, Ética, Ciencias Sociales, Realidad Nacional e Historia del Pensamiento Económico. Dentro de estas categorías entran también cursos como políticas públicas, instituciones, entre otros.
- 5- Electivos: Considera todos los cursos donde sea el estudiante el que decida tomar cursos pertenecientes eventualmente a 2 o más categorías. Los ramos electivos que correspondan a una categoría (por ejemplo electivos de ciencias sociales se clasifican en las categorías de Ciencias Sociales dentro de la línea de Ciencias Sociales y Humanidades). Estos ramos pueden incluir también cursos de deportes y artes.
- 6- Otros: Considera las categorías de Idiomas, Comunicación, Tecnología

gía y Computación y Otros. Dentro de estas categorías se encuentran los cursos de inglés, uso de programas computacionales, redacción, comunicación oral y presentaciones, religión, y cursos de preparación de seminario de tesis.

Una vez clasificados los cursos en base a la revisión de los programas, se agrupan por categoría y por línea ponderándolos por los créditos que cada universidad les asigne. Según el Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas (2014, p. 28), los créditos representan la “carga de trabajo académico total efectiva de los estudiantes, necesaria para la consecución de los objetivos de un programa”. Tener en cuenta este aspecto es fundamental ya que los cursos no son homogéneos en cuanto a la cantidad de horas a la semana que ocupan, ni a la cantidad de trabajo que requieren. Del mismo modo, en la asignación de créditos cada institución puede proceder de la forma que le sea más propicia, de manera que para estandarizar la participación de cada línea y categoría se utiliza el porcentaje ocupado respecto al total de créditos de los cinco años de estudio que llevan las cátedras o ayudantías presenciales en la carrera profesional.⁶ Los datos por categoría y por universidad pueden encontrarse en el Anexo.

6- Podría también considerarse la participación de cada línea y categoría sobre el estudio requerido para obtener la Licenciatura. Sin embargo, una comparación más adecuada para el caso chileno descansa en considerar los cinco años de la carrera profesional, debido a que los estudiantes de economía se definen en algunas universidades en gran medida por los dos últimos semestres de la carrera que siguen a la obtención del grado académico. El caso de la PUC es el más notorio (Cuadro 2). Para el total de créditos considerados no se toman en cuenta aquellos asignados a las prácticas profesionales ni a los seminarios de títulos o tesis. Una descripción más detallada de los cálculos para cada universidad en particular se encuentran en la revista Estudios Nueva Economía número

Cuadro 3. Distribución de categorías por agrupaciones de universidades, 2012-2014 (porcentajes)

Cursos	(1)		(2)		(3)		(4)	
	2012	2014	2012	2014	2012	2014	2012	2014
Introducción a la Economía	1.7	1.0	1.7	1.0	2.0	1.1	2.1	1.1
Microeconomía	11.2	11.5	12.7	11.5	10.7	11.1	13.1	11.1
Macroeconomía	11.2	11.0	12.8	11.0	10.6	10.4	13.0	10.4
Matemáticas	9.3	10.6	9.5	10.6	9.3	11.3	9.6	11.3
Estadística, econometría y optimización	10.4	12.0	10.9	12.0	9.5	11.8	10.0	11.8
Administración	26.5	21.5	23.4	21.5	29.0	21.6	24.8	21.6
Historia	0.7	1.4	0.8	1.4	0.6	1.6	0.7	1.6
Ética	1.4	1.2	1.7	1.2	0.6	0.3	0.8	0.3
Ciencias Sociales	1.2	1.1	1.4	1.1	1.8	1.6	2.4	1.6
Realidad Nacional	-	0.4	-	0.4	-	0.6	-	0.6
Historia del Pensamiento Económico	0.4	0.6	0.4	0.6	0.5	0.9	0.7	0.9
Electivos, optativos, formación general y deportes	16.8	18.4	16.5	18.4	16.6	19.1	16.1	19.1
Idiomas	5.2	5.3	4.5	5.3	4.8	5.0	3.6	5.0
Comunicación	0.9	0.7	0.5	0.7	1.4	1.0	0.8	1.0
Tecnología y computación	1.8	1.6	1.5	1.6	2.1	1.8	1.7	1.8
Otros	1.3	1.6	1.6	1.6	0.5	0.8	0.7	0.8
Total	100	100	100	100	100	100	100	100

(1) Considera las 6 universidades en 2012 y 2014.

(2) Considera solo las universidades donde se estudia economía en cada año: las 6 universidades en 2014 y no considera la UDP en 2012

(3) Considera para 2012 y 2014 solo las cuatro universidades que han tenido reformas curriculares.

(4) Considera solo las universidades de economía en su año que han tenido reformas curriculares: UCH, USACH y UDEC en 2012, y se agrega UDP en 2014.

Fuente: Elaboración propia.

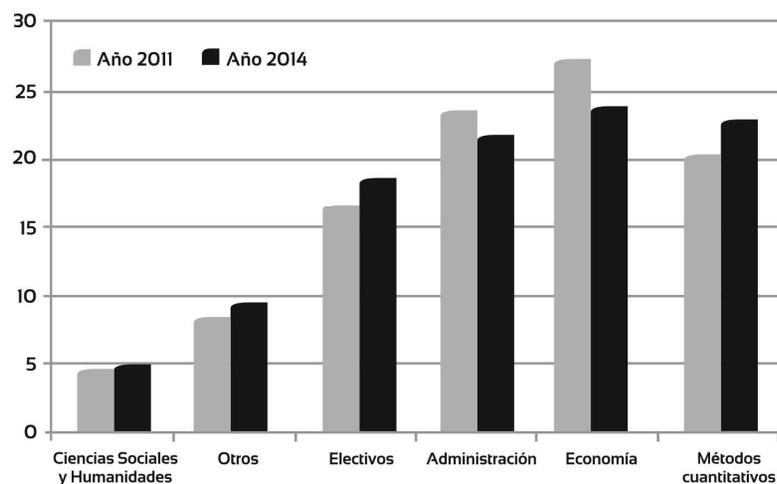
3. Resultados

El Cuadro 3 muestra las distribuciones según las 16 categorías predefinidas, entre 2012 y 2014 y utilizando cuatro diferentes agregaciones.

Si se quiere conocer el estado de las mallas curriculares en economía en

Chile en ambos periodos, se debe observar la agregación (1).⁷ Si se agrupan las categorías de acuerdo a las 6 líneas definidas anteriormente, se obtiene un panorama sintético de lo que han sido los procesos recientes de reforma curricular entre 2012 y 2014. Esto se muestra en el Gráfico 1.

Gráfico 1. Como han cambiado las mallas curriculares en Chile, 2011-2014 (porcentajes)



Fuente: Elaboración propia en base a columna (1) de Cuadro 3.

Si se considera la totalidad de universidades que enseñaban economía en 2012 –cinco universidades- y en 2014 –seis universidades-, el impacto que han tenido los procesos de reforma curricular en la totalidad de la enseñanza de la economía es importante y visible.

En primer lugar, el Gráfico 1 muestra que las principales líneas en las mallas curriculares, antes y después de los procesos de reforma, son funda-

7- Las estadísticas de categorías separadas por universidad se incluyen en el Anexo.

mentalmente tres: economía, administración y métodos cuantitativos, aunque en diferente orden. Si en 2012 la administración era la segunda línea de mayor importancia para las carreras que imparten economía, en 2014 ésta fue superada por los métodos cuantitativos. De esta manera, la tendencia muestra que, el énfasis en la administración y los negocios se está reduciendo, mientras que el de los métodos cuantitativos –fundamentalmente estadística y econometría- está aumentando.

Un segundo elemento es que la importancia que se da a la línea de economía ha disminuido significativamente, siendo su variación la mayor de las 6 líneas consideradas. Si en 2012 los currículos de economía dedicaban 27,2% a estudiar ramos de micro y macroeconomía (incluidos los ramos de introducción a la economía y los de temáticas más específicas), en 2014 este porcentaje se redujo a 23,6%. Si consideramos además que los ramos de micro y macroeconomía son en su esencia ramos dominados por la teoría neoclásica,⁸ podríamos suponer que la importancia de la teoría neoclásica en la enseñanza de la economía ha dado paso a una mayor importancia del método, evidenciado principalmente en el énfasis puesto por los métodos cuantitativos.

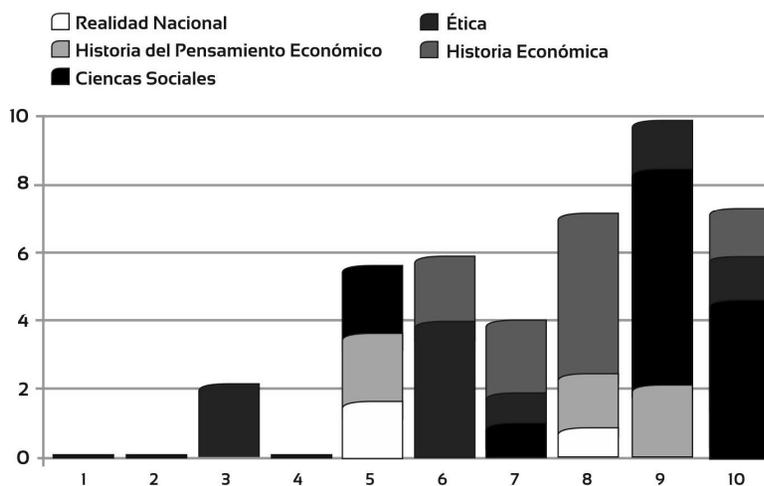
En tercer lugar, es de destacar la mayor importancia a los ramos electivos, las comunicaciones, los idiomas, y las ciencias sociales y humanidades. Todo esto, en desmedro de las que eran las principales líneas: economía y administración. En las universidades que han tenido reformas curriculares –sin considerar la UDP en 2012-, la importancia dada a ramos que dependen de la elección del estudiante crece de 16,1% a 19,1%. Esto plantea la necesidad de diversificar la oferta de ramos electivos para adaptarlos a los intereses del estudiantado, superando lo que Lora y Ñopo (2009) denominan el “desajuste entre el enfoque especializado y formalista de los currículos y la formación, intereses y expectativas de los estudiantes.” (p. 69)

Finalmente, el aspecto más relevante y foco de este trabajo, es evaluar la magnitud en que estas reformas han contribuido al pluralismo interdisciplinario definido como la inclusión de enfoques multidisciplinarios y la interacción con otras ciencias sociales y con las humanidades. En efecto,

8- Esto se puede inferir del contenido de los libros de texto utilizados en estos ramos, información disponible para cada universidad en Candia y Nilo (2015), Cárdenas (2015), Espinoza y González (2015), Guin-Po y Vidal (2015), López y Palet (2015) y Olavarría (2015).

los procesos de reforma se han acercado tímidamente hacia una mayor inclusión de las humanidades y las ciencias sociales como parte del currículo en economía.

Gráfico 2. Composición del estudio de Humanidades y Ciencias Sociales en Economía, 2014. (Porcentajes)



Fuente: Elaboración propia en base a datos disponibles en Anexo

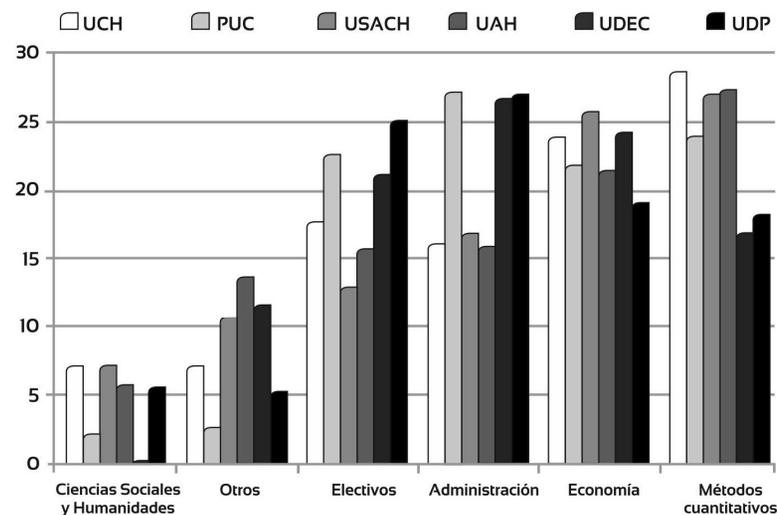
La Universidad de Chile y la Universidad Diego Portales vieron aumentados sus cursos en Ciencias Sociales y Humanidades, de 4% a 7,1% en el primer caso, y de 0% a 5,6% en el segundo caso. En la Universidad de Chile, este aumento por la duplicación de los ramos de Historia Económica, y por la incorporación de nuevos ramos de Pensamiento Económico y Político, y un taller de Políticas Públicas. En la Universidad Diego Portales, la apertura de la mención Economía requirió la creación de ramos en una línea que ellos denominan Entorno y Cultura, y que incorpora cursos de Ciencias Sociales, Realidad Nacional y Pensamiento Económico.

Por otro lado, la Universidad de Santiago de Chile disminuyó la importancia de la línea de Ciencias Sociales y Humanidades de 9,9% a 7,2%. Aun así, permanece como la Universidad que más importancia le atribuye a este aspecto formativo. La Universidad de Concepción, de forma sorprendente, no presenta ramos en esta línea ni en 2012 ni en 2014.

Las universidades que aún no realizan un proceso de reforma curricular posterior a 2011 son la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Universidad Alberto Hurtado. Mientras que la PUC mantiene un 2,1% de su malla dedicado a estas materias, la UAH dedica un 5,9%, porcentaje muy influido por el estudio de la ética.

Finalmente, el estudio de las Humanidades y Ciencias Sociales al 2014 puede resumirse desagregado por universidades, y de forma comparada a las otras 5 líneas definidas (Gráfico 3).

Gráfica 3. Distribución de "líneas" en mallas curriculares de economía, 2014 (porcentajes)



Fuente: Elaboración propia en base a definición de líneas y a datos disponibles en Anexo

Del Gráfico 3 pueden concluirse que existen principalmente 2 tipos de universidades en el estudio de la economía. El primer tipo de universidades son aquellas que le asignan comparativamente una alta relevancia al estudio de la administración y los negocios, dentro del currículo de economía. En estas se incluyen la PUC, la UDEC y la UDP. El segundo grupo de universidades dedica –comparativamente- pocas horas al estudio de la administración y los negocios dentro del currículo de economía, y este tiempo lo invierte en el estudio de los ramos económicos. A este grupo pertenecen la UCH, la USACH y la UAH.

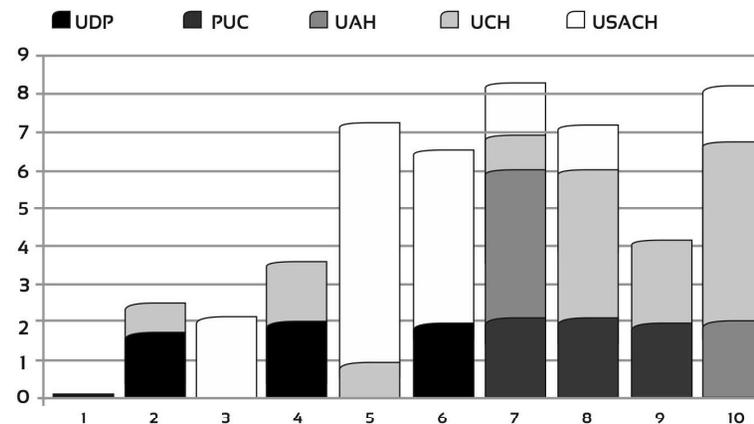
Caracterizaciones más detalladas pueden hacerse, en base también a esta separación. Las universidades que dedican más estudio a la administración y los negocios presentan también menor dedicación a las ciencias sociales y humanidades, a los métodos cuantitativos, al mismo tiempo que dedican una proporción mayor de ramos a cursos electivos de cualquier tipo.

Por otro lado, las universidades que dedican relativamente poco espacio a la administración y los negocios dedican más tiempo al estudio de la economía, a los ramos complementarios en ciencias sociales y humanidades, al desarrollo de métodos cuantitativos, y brindan al mismo tiempo menor espacio a los ramos electivos.

4. Discusión

Dentro de las categorías que componen la línea de Humanidades y Ciencias Sociales, la que más importancia tiene al 2014 y la que más ha crecido también en forma absoluta y también relativa, es la de Historia Económica. Este cambio se explica por dos elementos. En primer lugar la Universidad de Santiago de Chile instala un curso obligatorio de Historia Económica en su malla curricular en el octavo semestre. En segundo lugar, la Universidad de Chile instala un segundo curso de Historia Económica en el sexto semestre, adicional al que ya existía en el quinto semestre. Ambos se reparten diferentes períodos históricos, historia universal e historia de Chile. Además de esto, la UCH incluye en los requisitos para la titulación la aprobación de un examen en Historia Económica, en conjunto con los otros exámenes de Microeconomía, Macroeconomía y Métodos Cuantitativos. La Universidad Alberto Hurtado, por su lado, mantiene su curso en esa materia.

Gráfico 4. Cambios en las Humanidades y Ciencias Sociales por universidad, 2012- 2014 (porcentajes de cada universidad)



Fuente: Elaboración propia en base a datos disponibles en Anexo.

De esta manera, la mayor importancia atribuida a la Historia Económica viene de la mano de la visión de un pluralismo interdisciplinario, y desde la propia visión del estudiantado chileno, que en un 79% considera el estudio de la historia como importante o muy importante en la formación como economistas (Correa, en prensa). La relevancia proviene, en palabras de la historiadora de la Universidad de Oxford, Margaret MacMillan (2009), del hecho de que “[l]a historia, a través de la provisión de contextos y ejemplos, ayuda cuando se trata de pensar acerca del mundo actual. Ayuda a formular preguntas, y sin buenas preguntas es difícil empezar a pensar en una forma coherente en lo absoluto.” (p. 167). De esta manera y según la autora, “[e]l conocimiento de la historia sugiere qué tipo de información puede ser necesaria para responder esas preguntas.” (p. 167)

La segunda categoría más importante al 2014 (Gráfico 4) corresponde a la ética, a pesar que esta tuvo una disminución explicada por la eliminación del curso de ética en la Universidad de Chile. Este ámbito se mantiene en la

PUC y en la UAH, universidades que no han tenido procesos recientes de reforma curricular. En la USACH el curso de ética se mantiene, a pesar que cae su importancia relativa. Existen muchas razones por las cuales las y los estudiantes de economía deberían darle un lugar relevante al estudio de la ética. Una de estas razones, y probablemente la más importante, es que la economía utiliza implícitamente marcos y teorías éticas para la consecución de análisis “positivos”, independientemente de si se está o no consciente de ello. La economía involucra a menudo supuestos éticos sobre los que se construye la teoría. Un ejemplo de esto, es la concepción ética subyacente al concepto de optimalidad de Pareto, el cual tiene como centralidad la “eficiencia”, lo que representa en sí un término evaluativo, más que un “hecho” (Wight, 2010).

Las Ciencias Sociales también se han visto disminuidas, esto explicado por la eliminación de un curso sobre comportamiento humano en la Universidad de Chile, y la reducción de la importancia de los electivos en ciencias sociales en la Universidad de Santiago de Chile. Esta reducción la compensa, en parte, la agregación de un curso de política e instituciones en el segundo semestre en la Universidad Diego Portales. La reducción de las ciencias sociales es paradójica en el sentido de que la economía se ha estado acercando recientemente a materias abordadas tradicionalmente por otras ciencias sociales, como son las corrientes del behavioral economics y del institutional economics. Esto cobra aún más sentido en un contexto donde un 87% de los estudiantes de economía de Chile considera importante o muy importante el estudio de la sociología, un 87% la ciencia política, y un 72% la psicología (Correa, en prensa). De esta manera, en la actualidad el acercarse a otras ciencias sociales parece de real importancia, pues como también señala Bowles (2005) y otros (p. 51), “no podemos entender muy bien las sociedades contemporáneas a menos que la política, la economía, la psicología, y otras disciplinas de las ciencias sociales se reúnan para estudiar las complejidades de la vida moderna”.

La Historia del Pensamiento Económico, por su lado, ha crecido en importancia incluso a pesar de la eliminación del curso en la Universidad de Santiago. Nuevos cursos instalados en las reformas curriculares de la Universidad de Chile y la Universidad Diego Portales abordan las teorías presentadas por Smith, Ricardo, Marx, Keynes, Hayek, Friedman, entre otros. La relevancia de este curso va en el hecho de lo que señalan Ötsch y Kapeller (2010), en el sentido de que “enseñar a los estudiantes los desarrollos curiosos e idiosincráticos en el razonamiento económico amplía sus perspectivas

y proporciona un vistazo sobre la variedad de soluciones a preguntas respecto a cómo la “economía” se ha desarrollado a través del tiempo”. (p. 23)

Finalmente, cursos sobre Realidad Nacional han sido abiertos en las últimas reformas curriculares en la Universidad de Chile y en la Universidad Diego Portales. En la UCH a través de un Taller de Políticas Públicas en el cuarto semestre, y en la UDP mediante un curso llamado Economía Chilena, en el cual se abordan diversos tópicos en economía sobre la actual situación del país. Esta categoría tiene relevancia en una situación en donde se ha cuestionado en la disciplina la poca conexión que existe entre la enseñanza y el mundo real, donde los supuestos de los modelos no necesariamente se cumplen, y donde la teoría se ve muchas veces contradictoria con la evidencia de que se dispone, y por lo tanto con el método de la ciencia (Fullbrook, 2009). Esto tiene mucha mayor relevancia en un contexto como el chileno, en pregrado, y donde la mayoría de los y las estudiantes egresan para dirigirse directamente al mercado laboral. Así, claras diferencias de sentido se ven con los programas de economía más avanzados de EE.UU. Si en 2003 solo un 9% de los estudiantes de doctorado de las principales universidades de EE.UU creían que un conocimiento exhaustivo de la economía [economy] daría éxito a sus carreras, en Chile un 36% del estudiantado de economía de pre y postgrado piensa que esta característica es vital (Correa, en prensa), es decir, en Chile es 4 veces más importante el estudio de la realidad nacional en relación a los mejores programas de postgrado en EE.UU.

Un aspecto adicional son los ramos electivos, optativos o de formación general, que pueden también eventualmente contribuir a una formación pluralista desde el punto de vista disciplinario. La crítica que se le hace a la formación interdisciplinaria en ciencias sociales y humanidades mediante este tipo de cursos abiertos, es que queda a criterio de cada estudiante tomar o no la opción de formarse en relación a otras disciplinas de las ciencias sociales y humanidades, teniendo muchas veces como opción cursar otros ramos deportivos, artísticos, etc. Esto genera un problema en el sentido de que la estructura universitaria de calificaciones para aprobar cursos y que sirven para optar a programas de postgrado, produce incentivos en los estudiantes a maximizar su rendimiento formal, y por lo tanto, a optar en este tipo de cursos por aquellos que les retribuyan una mejor calificación y que al mismo tiempo les demande poco tiempo, de manera de liberar espacio para estudiar los cursos obligatorios de la malla. De esta manera, gran cantidad de estudiantes de economía que deberían estar formándose en estas disciplinas complementarias para obtener un conocimiento integral no lo están ha-

ciendo, a pesar de que ciertos cursos de esta línea están disponibles como electivos, optativos o en otro formato.

Lo descrito es lo que sucede por ejemplo con los dos Electivos en Otras Disciplinas de la PUC, los que como señalan Guin-Po y Vidal (2015) son realizados por gran parte de las y los estudiantes de economía, en la Facultad de Ingeniería, en temas muy similares a los de la economía y la administración, a pesar de que materias de ciencias sociales y humanidades están disponibles. Lo mismo sucede con los dos Electivos de Entorno Social incorporados por la reforma curricular de la UCH, pues, a pesar que estos cursos están pensados como introductorios a las ciencias sociales Olavarría, 2015, p. 46) y que dentro de ellos se cuentan con cursos de sociología, antropología, entre otros, también existe la posibilidad de optar por cursos de comercio internacional, ciencias naturales o biológicas, entre otros.⁹ Los Cursos de Formación General de la UDP también consideran ciencias sociales y humanidades, al mismo tiempo que deportes u otras ciencias¹⁰ (López & Palet, 2015, p. 87). Del mismo modo, en la UDEC también existe la posibilidad de tomar asignaturas complementarias en otras facultades (Cárdenas, 2015, p. 71).

Un buen ejemplo del direccionamiento que podrían tomar estos cursos electivos es el que muestra la USACH, universidad que considera explícitamente la aprobación de tres electivos en Ciencias Sociales¹¹ (Espinoza & González, 2015, p. 62). En esta modalidad, se mantiene el carácter electivo de los cursos y por ende depende de la decisión del estudiantado, pero acotados los cursos a la línea de ciencias sociales y humanidades. En la UAH los electivos que se imparten tienen que ver necesariamente con áreas de las ciencias sociales y humanidades por el carácter humanista de esta universidad jesuita; sin embargo, esto está poco regulado pues depende de los cursos que ofrezcan las demás facultades.¹² Todo esto se funda en la con-

9- Algunos de estos cursos son Introducción a la Sociología, Introducción a la Antropología, Introducción al Comercio Internacional, Introducción a la Filosofía, Introducción a la Epistemología, entre otros (Olavarría, 2015).

10- Se puede optar por cursos en las áreas de Ciencias sociales. Ciencia y sociedad, Deportes, Humanidades y cursos Teológicos (López & Palet, 2015).

11- Entre estos cursos se encuentran Teoría Sociológica, Pensando Históricamente América Latina, Aspectos Sociológicos del Consumo, entre otros (Espinoza & González, 2015).

12- Cursos electivos que se pueden tomar son, por ejemplo, Intervención Social, Sociología de la Cultura, Relaciones Internacionales, Periodismo Contemporáneo, Psicología General, Historia de Chile, Historia de América Latina, Filosofía Práctica, entre otros (Candía & Niño, 2015).

vicción de la necesidad de este tipo de formación para quienes egresan de la carrera de economía. Una buena opción sería apoyarse en los cursos que imparten académicos/as de las diversas facultades de humanidades y ciencias sociales, aprovechando de esta manera el ser una “universidad”, y no solo un lugar de estudio donde se imparte una disciplina aislada de las demás.

5. Conclusiones

El presente artículo busca hacer un análisis de los recientes procesos de reforma curricular que han tenido lugar en las universidades chilenas que imparten economía, caracterizando las estructuras curriculares atendiendo a categorías y líneas de estudio, y utilizando las horas-crédito de cada asignatura como ponderador. Según esto, buscamos también evaluar la medida en que estas reformas se acercaron a lo que se ha denominado un pluralismo interdisciplinario.

Entre 2012 y 2014 tuvieron lugar cuatro reformas curriculares en cuatro de las seis universidades que en la actualidad enseñan la disciplina económica en Chile. Estas reformas modifican las importancias relativas dadas a ciertas líneas de estudio. Por un lado, la tendencia en todas las universidades es la de reducir el tiempo que los estudiantes de economía le dedican al estudio de la administración y los negocios –cursos de marketing, contabilidad, recursos humanos, finanzas, etc. Por otro lado, en todas las universidades que en 2012 ya impartían economía y que han tenido procesos de reforma curricular, la línea de economía –que incluyen cursos de microeconomía, macroeconomía, introducción a la economía y temáticas en estas ramas-, ha disminuido, lo que hace suponer una disminución de la predominancia de la economía neoclásica en la malla curricular, ya que tradicionalmente es la teoría en la que se basan estos cursos. Así por lo menos se verifica en un análisis de los programas de cursos y libros de textos utilizados.

De esta manera, la reducción en las líneas de administración y economía abre espacio para la incorporación de cursos en otras líneas. La importancia de los métodos cuantitativos, especialmente los métodos econométricos, han sido la línea de estudio que más ha aumentado en los procesos de reforma curricular. También ha aumentado la importancia de los cursos electivos, optativos o de formación general, y la línea que tiene que ver con cursos de humanidades y ciencias sociales, fundamental para lo que consideramos como una formación pluralista desde lo interdisciplinario.

Dentro de la línea de humanidades y ciencias sociales, el mayor aumento

viene dado por el estudio de la Historia Económica. Incrementaron también sus participaciones la Historia del Pensamiento Económico, y la Realidad Nacional, disminuyendo su importancia las categorías de Ética y Ciencias Sociales.

Dentro de las universidades chilenas que imparten economía, podemos decir que existen dos tipos de universidades en relación a la formación que brindan. Por un lado están aquellas que asignan gran importancia relativa al estudio de la administración y los negocios, y por otro lado están aquellas que le dedican poco espacio relativo en sus mallas al estudio de estos conocimientos. En el primer grupo se observa una menor presencia de métodos cuantitativos, de ciencias sociales y humanidades, y una mayor presencia de asignaturas electivas. En el segundo grupo se dedica mayor tiempo a los métodos cuantitativos, a las ciencias sociales y humanidades, al mismo tiempo que deja relativamente menor espacio para materias que queden a completa discreción del estudiante.

De esta manera, las reformas curriculares que han tenido lugar entre 2012 y 2014 en Chile se han acercado a la idea de un pluralismo interdisciplinario en la enseñanza de la economía, observado a través de la ponderación de los cursos en Humanidades y Ciencias Sociales presentes en las mallas curriculares de economía. Aunque de todas maneras, este cambio ha sido muy moderado y está lejos aún de lo que un movimiento por el pluralismo en la enseñanza de la economía podría esperar de procesos de reforma curricular orientados a fortalecer el conocimiento contextual de la economía.

Hay que recordar también que el incremento en Ciencias Sociales y Humanidades contribuye a la idea del pluralismo interdisciplinario, pero no necesariamente tiene que ver con los pluralismos teóricos y metodológicos, necesarios también para asegurar un pluralismo integral. Estudios posteriores dirigidos a la medición y la reflexión sobre pluralismo teórico y metodológico son necesarios, siendo la revisión más exhaustiva de los programas de clases incluyendo los contenidos y las metodologías de enseñanza-aprendizaje, un potencial camino a seguir.

Recomendaciones finales que vayan en la línea de fortalecer el pluralismo interdisciplinario van en el sentido de especializar más el estudio de la economía para los y las estudiantes de economía, lo que significa reducir el plan común que se tiene con quienes estudian administración, para las universidades que aún mantienen un plan común de estudio superior a los tres semestres. De esta manera, se espera que disminuyan las horas que en economía dedican al estudio de aspectos de la administración de empresas

y los negocios, pudiendo dedicar estas horas para fortalecer las habilidades en métodos cuantitativos, y la reflexión contextual en ciencias sociales, historia, ética, pensamiento económico y realidad nacional. Una recomendación final guarda relación con los ramos electivos, y tiene que ver con la necesidad de acotar los temas en que éstas asignaturas pueden cursarse, teniendo en cuenta que en varias universidades la oferta de cursos electivos se orienta a proporcionar un perfil integral dirigido especialmente hacia las ciencias sociales y las humanidades.

7. Referencias

- América Economía Intelligence. (2014). Ránking de universidades 2014. *América Economía*.
- Bowles, S., Edwards, S., & Roosevelt, F. (2005). *Understanding Capitalism: Competition, Command and Change*. Nueva York: Oxford University Press.
- Candia, J., & Nilo, J. (2015). La enseñanza de economía en una Universidad Jesuita: Un análisis comparativo. *Estudios Nueva Economía*(5), 76-83.
- Cárdenas, R. (2015). La no-reforma curricular en Ingeniería Comercial, Universidad de Concepción. *Estudios Nueva Economía*(5), 67-75.
- Colander, D. (2009). Moving beyond the rhetoric of pluralism: Suggestions for an 'inside-the-mainstream' heterodoxy. En R. Garnett, E. Olsen, & M. Starr, *Economic pluralism* (págs. 36-47). Londres: Routledge.
- Colander, D., Goldberg, M., Haas, A., Juselius, K., Kirman, A., Lux, T., & Sloth, B. (2009). The Financial Crisis and the Systemic Failure of Academic Economics. *Critical Review: A Journal of Politics and Society*, 21(2-3), 249-267.
- Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas. (2014). *El Manual para la Implementación del Sistema de Créditos académicos Transferibles SCT – Chile*. Santiago de Chile: Consejo de Rectores de las Universidades Chilenas, CRUCH.
- Correa, F. (2014). *El pensamiento económico en los estudiantes de economía de Chile*. Tesis para optar al grado de Magíster en Análisis Económico, Universidad de Chile, Facultad de Economía y Negocios, Santiago de Chile.
- Correa, F. (en prensa). El pensamiento económico en los estudiantes de economía de Chile. *El Trimestre Económico*.
- Escuela de Economía y Administración de la Universidad de Chile. (2012).

Propuesta Integral y Articulada de Reforma Curricular. Santiago de Chile: Facultad de Economía y Negocios, Universidad de Chile.

Espinoza, L., Machicado, C. G., & Makhoul, K. (2009). *La enseñanza de economía en Bolivia y Chile.* Documento de trabajo #673, Banco Interamericano de Desarrollo, Departamento de Investigación, Washington D.C.

Espinoza, S., & González, C. (2015). La formación académica de la economía en Chile: Experiencia de la Universidad de Santiago de Chile. *Estudios Nueva Economía*(5), 59-66.

Freeman, A. (2009). The Economists of Tomorrow: the Case for a Pluralist Subject Benchmark Statement for Economics. *International Review of Economics Education*, 8(2), 23-40.

Fullbrook, E. (2009). The Meltdown and Economics Textbooks. En J. Reardon, *The Handbook of Pluralist Economics Education* (págs. 17-23). Londres: Routledge.

Garnett, Jr., R. F. (2011). Pluralism, Academic Freedom, and Heterodox Economics. *Review of Radical Political Economics*, 562-572.

Guin-Po, A., & Vidal, M. (2015). Enseñanza de la economía en la Pontificia Universidad Católica de Chile: Un análisis comparativo. *Estudios Nueva Economía*(5), 50-58.

Holcombe, R. G. (2008). Pluralism versus Heterodoxy in Economics and the Social Sciences. *The Journal of Philosophical Economics*, 51-72.

International Student Initiative for Pluralism in Economics. (5 de mayo de 2014). *Open Letter: An international student call for pluralism in economics.* Obtenido de ISIPE Web site: <http://www.isipe.net/open-letter>

Larroulet, C., & Domper, M. (2006). *La enseñanza de economía y administración en las instituciones de educación superior.* Serie Informa Económico No. 169, Libertad y Desarrollo.

López, R., & Palet, A. (2015). La UDP con nueva malla curricular, ¿Nueva economía o más de lo mismo? *Estudios Nueva Economía*(5), 84-90.

López, S., & Paredes, L. (2007). Análisis exploratorio de los planes de estudio de Ingeniería Comercial en Chile. *Pensamiento y Gestión*, 23, 58-71.

Lora, E., & Ñopo, H. (2009). La formación de los economistas en América Latina.

Revista de Análisis Económico, 24(2), 65-93.

MacMillan, M. (2009). *Dangerous Games- The Uses and Buses of History.* Nueva York: Modern Library.

Marguirott, Ó. (2009). *Consideraciones Para una Reforma Curricular de la Carrera de Ingeniería Comercial en la Universidad de Chile.* Seminario de Título para la obtención del título de Ingeniero Comercial, mención Economía, Universidad de Chile, Facultad de Economía y Negocios, Santiago de Chile.

Montecinos, V. (2009). Economics: The Chilean Story. En V. Montecinos, & J. Markoff, *Economists in the Americas* (págs. 145-195). Cheltenham: Edward Elgar Publishing.

Newman, J. H. (1989 [1845]). *An Essay On Development Of Christian Doctrine.* Notre Dame Series in the Great Books.

Núñez, J., & Hermann, J. (2005). Economistas de Alto Nivel en Chile: ¿Quiénes Son? *Economía & Administración*, 12-19.

Olavarría, V. (2015). Reforma curricular de Ingeniería Comercial en la U. de Chile: ¿Abrimos o no abrimos la mirada? *Estudios Nueva Economía*(5), 43-49.

Ötsch, W. O., & Kapeller, J. (2010). Perpetuating the Failure: Economic Education and the Current Crisis. *Journal of Social Science Education*, 9(2), 16-25.

Peps-Economie. (2013). L'enseignement de l'économie dans le supérieur: bilan critique et perspectives. *L'Économie politique*(58), 6-23.

Reardon, J. (2012). A radical reformation of economics education: educating real world economists. *real-world economics review*, 2-19.

Vial, G. (1999). *Una Trascendental Experiencia Académica. Una Historia de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Pontificia Universidad Católica de Chile y la Nueva Visión Económica.* Santiago de Chile: Fundación Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Wight, J. B. (2010). Moral reasoning in economics. En D. Colander, & K. McGoldrick, *Educating Economists: The Teagle Discussion on Re-evaluating the Undergraduate Economics Major* (págs. 53-58). Cheltenham, Northampton: Edward Elgar.

Anexo. Distribución de categorías por universidad (porcentajes)

Cursos	USACH		UCH		UAH	UDEC		UDP		PUC
	Antes	Ahora	Antes	Ahora	Ahora	Antes	Ahora	Antes	Ahora	Ahora
Introducción a la Economía	2.1	1.9	2.2	2.4	2.0	2.1	-	1.8	-	-
Microeconomía	12.7	11.4	17.6	14.3	13.7	8.9	8.3	3.5	10.5	10.9
Macroeconomía	12.7	13.7	15.4	11.9	11.8	10.9	8.3	3.5	7.6	13.0
Matemáticas	8.5	15.6	8.8	9.5	7.8	11.5	12.0	8.5	10.5	10.9
Estadística, econometría y optimización	6.3	9.9	11.0	14.3	13.7	12.5	12.5	8.1	8.6	10.9
Administración	25.4	16.7	19.8	15.9	15.7	29.2	26.6	41.7	27.0	27.2
Historia	-	1.5	2.2	4.8	2.0	-	-	-	-	-
Ética	1.4	1.1	0.9	-	3.9	-	-	-	-	2.1
Ciencias Sociales	6.3	4.6	0.9	-	-	-	-	-	2.0	-
Realidad Nacional	-	-	-	0.8	-	-	-	-	1.6	-
Historia del Pensamiento Económico	2.1	-	-	1.6	-	-	-	-	2.0	-
Electivos, optativos, formación general y deportes	12.7	12.9	15.4	17.5	13.7	20.3	20.8	18.0	25.0	20.5
Idiomas	5.6	5.3	3.5	3.2	9.8	1.6	6.3	8.5	5.3	2.1
Comunicación	-	1.5	1.3	2.4	-	1.0	-	3.2	-	-
Tecnología y computación	4.2	3.0	0.9	1.6	2.0	-	2.6	3.2	-	0.5
Otros	-	0.8	-	-	3.9	2.1	2.6	-	-	2.1
Total	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

Fuente: Elaboración propia.

Contribución a la crítica de la enseñanza de Economía en la UBA

Cecilia Rikap¹ y Agustín Arakaki²
 agustin.arakaki@gmail.com

A contribution to the critique of education of Economics at UBA

Contribuição para a Crítica da educação da Economia no UBA

Recibido: 18 de junio de 2015
 Aceptado: 20 de julio de 2015

Resumen

En el presente artículo analizamos la enseñanza de la Economía en la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad de Buenos Aires (FCE-UBA), con el objetivo de sintetizar los principales obstáculos para su reforma estructural. A tal fin, realizamos una breve revisión del estado actual de la carrera de grado. Seguidamente, indagamos sobre las distintas posturas que conviven hoy entre sus docentes. A partir de este primer análisis estudiamos los fundamentos epistemológicos subyacentes a la enseñanza de la Economía en la FCE-UBA. Este ejercicio nos llevará a preguntarnos sobre la fertilidad de la distinción ortodoxia-heterodoxia. Finalmente, concluimos abordando tres ejes para pensar una reforma estructural: la rediscusión del Plan de Estudios propiamente dicho (incluyendo la recapitulación y actualización conceptual y aspectos pedagógicos), la mejora de las condiciones actuales de la docencia universitaria y la necesidad de órganos democráticos de discusión y decisión. **Palabras clave:** plan de estudios licenciatura en economía, heterodoxia-ortodoxia, universidad de buenos aires.

Códigos JEL: A2, B0, B4

1- Becaria Doctoral CONICET en el Centro de Estudios para la Planificación del Desarrollo (CEPLAD), Instituto de Investigaciones Económicas (IIE), FCE, UBA. ceciliarikap@gmail.com
 2- Becario Doctoral CONICET en el Centro de Estudios sobre Población, Empleo y Desarrollo (CEPED), Instituto de Investigaciones Económicas (IIE), FCE, UBA.