

RECIBIDO EL 15 DE MARZO DE 2016 - ACEPTADO EL 17 DE MARZO DE 2016

ENSEÑANZA-APRENDIZAJE DE LA ECONOMÍA: ¿CÓMO RESTABLECER EL ESPÍRITU CRÍTICO DE LA FORMACIÓN EN LA DISCIPLINA?

Germán Dulcey Martínez ¹

Resumen

El presente artículo discute sobre cómo la corriente predominante en economía o *mainstream* no ha dado respuesta a los acuciantes problemas que plantea el mundo real, proponiendo un “diálogo de paradigmas” en torno a la búsqueda de enfoques y métodos alternativos para desarrollar el conocimiento económico, en un marco interdisciplinario. Esta propuesta encuentra pleno sentido en momentos en que la disciplina comienza a despertar de su letargo a propósito de la difusión del libro de Thomas Piketty, “El Capital en el Siglo XXI”.

PALABRAS CLAVE: Enseñanza-aprendizaje, economía, interdisciplinariedad.

LEARNING AND TEACHING OF ECONOMICS. HOW TO REESTABLISH THE CRITICAL SPIRIT OF THE DISCIPLINE DURING THE EDUCATION PROCESS?

Abstract

This article discusses how the main stream

of economics, has not given solutions to the pressing problems placed by the real world and propose a “dialogue of paradigms” around the search of alternative approaches and methods to develop an economic knowledge within an interdisciplinary framework. This proposal become meaningful in moments in which the discipline starts waking up from its lethargy apropos of the diffusion of Thomas Piketty’s book “The Capital in the Twenty-First century”.

KEY WORDS: Teaching-learning, economics, interdisciplinarity

Hay que dejar que el mundo real vuelva a entrar en las aulas, y que con él vuelvan el debate y el pluralismo de teorías y métodos (...). El pluralismo no sólo permitiría enriquecer la enseñanza y la investigación y revitalizar la disciplina, sino que conlleva también la promesa de poner la economía de nuevo al servicio de la sociedad. Los planes de estudio deberán incluir tres formas de pluralismo: pluralismo de teorías, métodos y disciplinas.

¹ * Clasificación JEL: A20

*Profesor asociado e investigador de la Universidad del Tolima

Introducción

El nuevo milenio ha puesto de presente la gravedad de la crisis económica, social y ambiental que afecta a la sociedad mundial. La respuesta, en el terreno de la política pública, ha exigido no sólo el esfuerzo de los distintos países y regiones, sino de las instituciones de carácter global; mientras la academia, en sus diferentes disciplinas, procura aportar a la comprensión y la solución de la problemática. El trabajo interdisciplinario se va imponiendo como norma, dejando atrás los reduccionismos.

La disciplina económica, por su parte, en su versión neoclásica dominante, ha logrado instaurarse en la mente de los economistas y en los currículos de las universidades como un verdadero paradigma, a pesar de que sus postulados y su metodología básicos no le permiten un discernimiento adecuado de los nuevos fenómenos; si bien se destacan en ese marco aportes valiosos en campos específicos como, por ejemplo, en economía ambiental o en algunas áreas de la microeconomía, como la teoría de juegos. Mientras tanto, el libro del economista francés Thomas Piketty, *El Capital en el Siglo XXI*, pone a prueba a la disciplina y permite avizorar su reorientación temática y metodológica, en estrecha relación con las demás disciplinas de las ciencias sociales.

Este artículo se propone contribuir a la reactivación del debate, que tuvo un paréntesis durante las últimas décadas, en tanto se pensó que el modelo teórico de equilibrio general podría ser trasladado a una supuesta economía mundial de libre mercado. Los resultados calamitosos del intento han puesto nuevamente en el orden del día la discusión teórica, mientras en el campo de la economía neoclásica parecieran ser más importantes los aspectos formales e instrumentales de su programa de investigación que la respuesta a los problemas álgidos de la realidad. Esto se refleja, por supuesto, en el desarrollo de los programas

académicos de economía y en la investigación en las universidades.

El artículo trata, en su orden, los siguientes aspectos: en primer lugar, el pensamiento económico y los problemas del desarrollo; en segundo lugar, las nuevas realidades y los nuevos debates; en tercer lugar, la discusión sobre los paradigmas en la disciplina; en cuarto lugar, la formación de los economistas en EEUU y algunos países europeos; y, en quinto lugar, la enseñanza de la economía en nuestro país, con algunas breves reflexiones sobre su enseñanza en otras carreras.

El pensamiento económico y los problemas del desarrollo

El crecimiento económico de postguerra en los países conocidos como “avanzados” se soportó hasta la séptima década del siglo XX en la teoría y política *keynesianas*, con base en el sostenimiento de la demanda agregada. La aparición de los primeros síntomas de crisis propició la revitalización del enfoque neoclásico del equilibrio general, tanto en la academia como en el campo de la política y la gestión públicas, con miras a remediar los déficits fiscales y externos, suprimir la inflación y recuperar la productividad. Este resurgimiento de la escuela neoclásica, en su versión monetarista, tuvo su origen en los Estados Unidos, concretamente en la ciudad de Chicago —con su adalid, el profesor Milton Friedman—, extendiéndose gradualmente como escuela dominante en el pensamiento económico en el ámbito universal. Posteriormente, aflorarían otras corrientes de pensamiento dentro del mismo marco neoclásico, sin modificar en lo esencial los supuestos y postulados del modelo general.

Entretanto, en Latinoamérica el pensamiento keynesiano tuvo desde los años cuarenta una expresión particular en el estructuralismo impulsado por la CEPAL, a través de destacados economistas como Raúl Prebisch, Oswaldo

Sunkel y Celso Furtado, entre otros. Esta época coincidió con el proceso de industrialización basado en la sustitución de importaciones”, que permitió alcanzar índices significativos de desarrollo económico, si bien se mantuvieron problemas estructurales como la distribución inequitativa de la riqueza y el ingreso. A comienzos de los años ochenta, la denominada “crisis de la deuda”, que afectó a toda la región, condujo al redireccionamiento de las políticas de desarrollo, la apertura de sus economías y su operación dentro del “libre juego de las fuerzas del mercado”. A través de acuerdos un tanto asimétricos con el Fondo Monetario Internacional (FMI) y el Banco Mundial (BM), se dio curso a un nuevo modelo o esquema de desarrollo, con el propósito de superar la llamada “década perdida” de los ochenta.

El nuevo modelo conocido como *neoliberal*, presentó un *boom* durante la primera parte de la década, pero a poco fue dando lugar a una marcada desaceleración, resultado de la primacía de la especulación financiera sobre la producción, y de la aplicación de políticas equivocadas. El fracaso del modelo se evidenció en las profundas crisis económicas y sociales que vivieron varios países de la región, destacándose la crisis colombiana de 1999, en un país que era ejemplo hasta entonces en materia de estabilidad macroeconómica; y la crisis argentina de 2001-2002, país que se destacó en la década del noventa como alumno número uno del FMI.

Con posterioridad a estas crisis, se logró una gradual recuperación del crecimiento económico en la región, basado en el boom de inversión extranjera y los altos precios de los bienes básicos y productos primarios —*commodities*—, al tiempo que la mayoría de los países de la región exploraban nuevos caminos, con atención especial en temas como la pobreza y el desempleo, distanciándose en mayor o menor medida de los preceptos neoliberales.² En años

recientes, comienza a darse una participación creciente de nuestros países en los foros internacionales sobre medio ambiente y, ante los dramáticos efectos de la economía sobre el medio natural, las políticas públicas incrementan su preocupación por la sustentabilidad del desarrollo y por la defensa de áreas estratégicas como la Selva Amazónica y la Patagonia.

Nuevas realidades y nuevos debates

El desgaste del modelo de libre mercado llevó a connotados economistas, como los Nobel estadounidenses Joseph Stiglitz y Paul Krugman, a señalar tempranamente los excesos cometidos en su aplicación. En efecto, en el caso de América Latina se insistió exageradamente en el propósito de la “moneda sólida”, tendiente al control de la inflación por parte de los gobiernos y los bancos centrales autónomos. Este objetivo está considerado por ley en nuestro país como “objetivo principal de la política económica”, y ante los excesos monetaristas de la política económica en la década de los noventa, se permitió, por parte de sus autoridades monetarias, cambiarias y fiscales, que el desempleo llegase a una cifra del 20% al cambio de siglo.

El debate, por fortuna, comenzó a aflorar desde finales de los años noventa (ejemplo de ello fue la *Cátedra Manuel Ancizar* sobre desarrollo económico en la Universidad Nacional de Bogotá, en el segundo semestre de 1999³). Las posiciones se polarizaron, al punto que unos culpaban de la crisis, en mayor o menor

cuales se confirman estos hechos. En el campo macroeconómico, José Antonio Ocampo pone de presente dos orientaciones medulares de la CEPAL desde su creación: la *política anticíclica* y la *diversificación productiva*, las cuales han demostrado su plena validez como enfoque de política, tanto en los años de la Gran Depresión como en la crisis reciente. De esta forma, pone de relieve el autor la pertinencia de las teorías heterodoxas, en el plano nacional e internacional; señalando en particular cómo la crisis ha hecho renacer con fuerza la vigencia del pensamiento de *John Maynard Keynes*, en lo que se refiere a sus consideraciones sobre la inestabilidad inherente de los sistemas financieros y al papel dominante de la demanda agregada en la determinación del nivel de actividad económica y el empleo (Ocampo, 2011).

3 Ver Misas, Gabriel (comp.) (2001).

2 Existen trabajos de destacados economistas en los

medida, al modelo económico implementado; mientras que otros, sus defensores a ultranza, propagaban la especie de que lo que faltaba era “más apertura”; es decir, que se requería la profundización del proceso de desregulación y liberación de los mercados. Paradójicamente, esta postura habrá de ser una de las causas de la posterior crisis económica de los “países avanzados” en los últimos años.

Hoy en día, nuevos asuntos son objeto de interés de científicos, comunidades académicas y hacedores de política en el mundo, y, de alguna manera, también en nuestro medio. Problemas como el *cambio climático*, generado a partir de la Revolución Industrial, y con mayor fuerza en el siglo XX y el actual, establecen un reto al pensamiento y a la acción de los pueblos y gobiernos de todo el mundo. Por primera vez, luego de siglos de desarrollo de la sociedad, con base en el interés privado, la especie humana se ve impelida a afrontar colectivamente los embates de la naturaleza, que pareciera estar pasando la cuenta de cobro al hombre en su empeño insaciable de “progreso”, con base en el consumo desahogado.

Las disciplinas, cada una en su restringido ámbito, se ven limitadas para dar respuesta a los múltiples problemas acumulados, como la pobreza, el hambre y la violencia, y otros nuevos, como el desplazamiento por causas ambientales y el cambio climático. De estos temas se encargan disciplinas consideradas menores, subdisciplinas desprendidas de las disciplinas tradicionales o nuevas disciplinas, que nacen en las fronteras de las viejas disciplinas: un pequeño pero fervoroso ejército que se encarga del cuestionamiento de la noción de progreso de la Modernidad, del antropocentrismo, del interés privado como norma y del reduccionismo disciplinario. Muchos economistas, por su parte, se preguntan sobre las razones de su propio silencio, o simplemente se refugian bajo el manto de sus viejos paradigmas.

Es así como luego de una fase en la evolución

del pensamiento económico, caracterizada por el dominio de la naturaleza por el hombre, con base en preceptos cientifistas y positivistas, y en prácticas productivistas en procura de beneficios a corto plazo, pareciera despuntar una nueva fase, donde las actividades humanas comienzan a verse inscritas “en un conjunto de regulaciones naturales, cuyo acatamiento condiciona la supervivencia de las sociedades” (Passet, 1996: 73).

La discusión en torno a estos complejos asuntos ha sido esquiva; más aún, entre los economistas pareciera que esos asuntos vitales fueran ajenos a la disciplina. Son muestra de ello rasgos de su evolución reciente, como “la fobia a la transdisciplinariedad, el poco afán de revisar sus fundamentos y su creciente distanciamiento de los problemas del mundo real” (Naredo, 1996: XVIII); y otros como “un repliegue sobre su propia lógica interna”, “una actitud reduccionista” y “una inversión de las finalidades, por cuanto la realidad física, ignorada, desaparece tras una lógica de maximización de los valores...” (Passet, 1996: 74-75). En palabras de este autor francés:

Quando una nueva cosmovisión provoca la ruptura de las barreras epistemológicas en la mayoría de las disciplinas, lo económico sólo es capaz de proponernos virtuosismos de un pensamiento cada vez más restringido, al que pretende reducir un conjunto de fenómenos que le son ajenos y que se le resisten totalmente (Ibíd.: 75).

Este cuadro de la disciplina, calificado por algunos como “autismo”, aunque escrito hace década y media mantiene hoy plena vigencia; más aún ante la gravedad de la crisis económica, social y ambiental, exacerbada en los últimos años. Esto quiere decir que una tarea ineludible al interior de la disciplina, y particularmente en los programas de economía, consiste en adelantar el debate acerca de estos temas. En esa dirección, se rescata en este artículo el concepto kuhniano

“diálogo de paradigmas”, como rector que debe ser de la confrontación epistemológica y teórica en curso, correspondiente a la nueva fase de desarrollo de la disciplina.

El debate ha de adelantarse en los departamentos de profesores de economía, pero también con los estudiantes, no sólo de economía, sino de otras carreras; tanto en las más afines, como Administración de empresas, Contaduría y Negocios internacionales, como de las Ciencias humanas y sociales, y aún del área de las Ciencias físicas y naturales; por supuesto, en el grado que razonablemente corresponda. No obstante, este propósito ha de tener en cuenta que se trata de que los estudiantes *descubran* con su maestro la problemática subyacente, evitando el sumirlos artificialmente en debates que les puedan ser ajenos. De hecho, en muchas facultades de economía han sido los estudiantes quienes han tomado la iniciativa. Baste recordar el debate francés iniciado en el año 2000, cuyas críticas, en línea con lo afirmado arriba, “se centraban en tres puntos: (i) el divorcio entre el contenido de la enseñanza y el ‘mundo real’, (ii) un uso incontrolado de las matemáticas, y (iii) una falta de pluralismo en las explicaciones dadas” (Misas, 2004: 221).

Es importante recordar al destacado economista colombo-canadiense, Lauchlin Currie, cuando proponía que “todas las personas ilustradas deberían tener una comprensión suficiente del funcionamiento del sistema económico como para poder entender y valorar el impacto probable de programas y propuestas económicas específicas” (1967: 14). Es claro que ello sigue teniendo plena vigencia⁴. No obstante, hoy el

concepto tradicional de “sistema económico”⁵ se amplía cuando se comienza a visualizar como un sistema abierto, que hace parte de los sistemas sociocultural y natural; si se quiere, un sistema que hace parte de una realidad “compleja”.

Lo anterior significa que la economía y los economistas han de posicionarse nuevamente en el plano académico y político, pero con nuevas ideas y dentro de una estructura de pensamiento más amplia, recuperando la visión holística y pragmática de los viejos economistas, que les valió su reconocimiento en el pasado, tanto en el mundo académico como en el de la política. Lo reclamaba en estos términos hace más de cuatro décadas el mismo profesor Currie:

Una vez visité una clase en la cual una ecuación “q” representaba el medio ambiente. Yo me preguntaba qué sentido tendría aquello para los pobres estudiantes. Hasta donde yo pueda determinarlo, con mi limitada comprensión, la proliferación de modelos sobre el crecimiento no ha contribuido en nada a la solución de nuestros problemas. Ante nadie cedo en mi respeto e insistencia por la teoría, pero creo que la teoría debe ser significativa para lograr una comprensión del funcionamiento del sistema económico. Si no es así, bien podría ser un crucigrama o un problema de ajedrez” (Currie, 1967: 27-28).

4 Más adelante lo decía así Alejandro Sanz de Santamaría: “... no veo que exista hoy una disciplina que haya logrado conquistar un poder social que sea siquiera comparable al que ha conquistado el saber económico. El instrumental analítico que ha desarrollado la ciencia económica –especialmente en su versión neoclásica– es hoy utilizado para investigar innumerables dimensiones de la vida social. De cada una de estas investigaciones se sacan conclusiones que, por la respetabilidad social que la disciplina ha conquistado, pueden llegar a influir de manera determinante en decisiones que pueden afectar de manera inmediata las condiciones concretas de millones de personas” (1999: 98).

5 Son cuatro las características principales que hoy definen el *sistema económico*: 1. El sistema económico como un sistema cerrado. 2. El sistema económico como un proceso circular, reversible e intemporal. 3. Todos los procesos son cuantificables en unidades monetarias. 4. Son sólo los factores trabajo y capital los únicos responsables del avance económico (Velázquez, 2005: 6). Estas características recuerdan la noción de *lo económico*, que lo fue convirtiendo en un objeto sin relación con los aspectos institucionales en los que se enmarca, ni con la ética ni la moral. Fue a partir de estas construcciones abstractas como la disciplina se fue aislando no sólo de su entorno natural, sino también del social e institucional. Ver, entre otros, a Merenson (2011), Naredo (1996), Passet (1996) y Pengue (2008).

Diálogo de paradigmas en economía

La disciplina económica no fue ajena a los debates que se dieron a lo largo del siglo XX en el terreno de la filosofía y la sociología de la ciencia. Estos debates se dieron primero por Karl Popper, en rechazo a la idea de que el conocimiento se construye únicamente con base en la experiencia sensible, proponiendo una epistemología normativa, el *falsacionismo*, a cambio del *verificacionismo*: “Si bien no es posible decidir si una teoría es verdadera, sí es posible determinar si ella es falsa (Hurtado y Jaramillo, 2009: 249).

Mientras tanto, en la disciplina económica, en medio de la “Revolución Formalista” neowalrasiana de los años cincuenta, el desarrollo paralelo de la axiomatización y matematización de la economía permitió plantear por representantes de esta escuela como Koopmans y Debreu, que ello “liberaba a la teoría económica de la necesidad de refutaciones empíricas, superando el falsacionismo, y haciéndola dependiente únicamente del rigor matemático” (Ibíd.: 255).

Posteriormente, la crítica de Thomas Kuhn a las versiones más sofisticadas del falsacionismo, expuestas en su libro *La estructura de las revoluciones científicas* (1986) —publicado por primera vez en 1962—, pone en primer plano los conceptos de “paradigma” y “comunidad científica”. Según el autor, la ciencia se caracteriza por la sucesión de períodos llamados de “ciencia normal” que se alternan con períodos revolucionarios.

El avance del conocimiento científico en tiempos de ciencia normal corresponde a volver el paradigma cada vez más detallado y más preciso pero también más frágil (...). El cambio de paradigma no corresponde a un proceso acumulativo de conocimiento, corresponde a un verdadero cambio en la visión del mundo de la comunidad

científica (Hurtado y Jaramillo, 2009: 263).

Un “paradigma” o conjunto de paradigmas puede entenderse de dos maneras: en su sentido amplio o global, como aquello que comparten los miembros de una comunidad científica de especialistas, los “compromisos compartidos”, los cuales permiten “la relativa plenitud de su comunicación profesional y la relativa unanimidad de sus juicios profesionales” (Kuhn, 1986: 279).⁶ O bien, en un sentido más restringido, como “matriz disciplinaria”, en vez de los términos “paradigma” o “teoría”. A esta matriz le asigna Kuhn un papel central en el proceso científico, de resolución de problemas y de aprendizaje mediante la percepción de relaciones de similitud; de tal manera que las leyes y teorías tienen muy escaso contenido empírico sin la formulación y solución de problemas. Es erróneo, por tanto, mantener empotrado el conocimiento científico en la teoría y la regla. El asunto es practicar la ciencia, no únicamente adquirir reglas para practicarla (“Posdata”, 1969: 279 y ss.). Para los propósitos previstos en el presente artículo, se rescata el concepto de paradigma en su sentido amplio, por la potencia que él conlleva:

Un paradigma es una imagen básica del objeto de una ciencia. Sirve para definir lo que debe estudiarse, las preguntas que es necesario responder, cómo deben preguntarse y qué reglas es preciso seguir para interpretar las respuestas obtenidas. El paradigma es la unidad más general de consenso dentro de una ciencia y sirve para diferenciar una comunidad científica (o subcomunidad) de otra. Subsume, define e interrelaciona los ejemplares, las teorías y los métodos e instrumentos disponibles (Ritzer, 1993: 598, citado

6 El paradigma se conecta con “toda una síntesis de aspectos epistemológicos, teórico-metodológicos y técnicos que conviene analizar, para clarificar el contenido de este término” (Valles: 48).

por Valles: 48).

Para el caso de la *economía*, como se advirtió anteriormente, se fue instalando desde los años setenta como paradigma dominante una vertiente del pensamiento neoclásico, en coexistencia con otros paradigmas que fueron declinando en medio de la crisis y unos nuevos pero aún débiles. Frente a esta realidad, se plantearon dos alternativas, según lo anotó en su momento Destanne de Bernis (1978): la primera, en el seno de la corriente dominante, a manera de insistir en la necesidad de disponer de una *hipótesis general*; en su caso, la del equilibrio general. La segunda, en la óptica keynesiana y de otras corrientes, bien en el sentido de ampliar y cambiar la naturaleza de esa hipótesis general para llegar a englobar también los estados de desequilibrio; o bien, de romper con el paradigma neoclásico para elaborar otro.

Esto último, es decir, una “revolución científica” en el sentido de Kuhn, por supuesto, no ocurrió. Pero tampoco se ha producido un estado de “ciencia normal” estricto, en tanto congregación de una comunidad en torno a conceptos, teorías, valores y técnicas semejantes. Al tiempo que el paradigma en economía ha sido inmune a su incapacidad para explicar los principales fenómenos del mundo real que competen a la disciplina.

Las respuestas a estas inquietudes las discuten los economistas colombianos Jimena Hurtado y Christian Jaramillo en un valioso y ampliamente documentado artículo titulado *La economía: una disciplina definida por su método*. Luego de un recorrido desde Adam Smith y David Ricardo, pasando por Stuart Mill, Lionel Robbins y Milton Friedman, entre otros, penetran en el debate epistemológico con Karl Popper, Thomas Kuhn y Mark Blaug, para centrarse en Imre Lakatos. Este autor, a través de su *metodología de programas de investigación* “proponía una combinación entre una aproximación histórica y sociológica” (Hurtado y Jaramillo, 2009: 262).

Conforme a su propuesta, en la ciencia no se evalúa una teoría en forma individual sino el conjunto de teorías que constituyen un programa de investigación, de tal forma que se preserva la subsistencia de su núcleo duro e irrefutable —v. gr. el comportamiento racional— con un conjunto de hipótesis auxiliares más flexibles —v. gr. competencia perfecta e imperfecta—, que se encargan precisamente de explicar y corregir las anomalías presentadas en una u otra teoría. Con la metodología de Lakatos es dable explicar, entonces, la continuación de un programa de investigación con teorías refutadas en un período de “ciencia normal”, gracias a la formulación de nuevas hipótesis auxiliares. Sin embargo, para el caso de la disciplina económica, subsistían preguntas en torno a la existencia y dinámica *del o de los* programas de investigación, que los metodólogos empezaron a responder en el sentido de que en economía el programa de investigación no consistía tanto en una serie de premisas sobre el mundo sino en una estrategia de modelización; con atención a sus dos criterios de validación, su capacidad predictiva y su coherencia interna:

En conclusión, la teoría económica corresponde, cada vez más, a una miríada de preguntas diferentes sin un marco teórico común. Lo común a los economistas es un cierto lenguaje, formal, riguroso y matemático, y una cierta forma de aproximarse a los fenómenos sociales, el individualismo metodológico (Hurtado y Jaramillo, 2009: 265).

El resultado de las transformaciones históricas de la disciplina es, en definitiva, que hoy los economistas han llegado a establecer “unos criterios de validez de sus explicaciones y sobre la manera como proponen, socializan y aceptan esas explicaciones (...) [y] han fijado normas de lo que se espera de un estudio económico y del tipo de herramientas que pueden utilizar para desarrollar y sustentar sus modelos” (Ibíd.,

2009: 235).

De otro lado y desde una perspectiva crítica, de tiempo atrás se han producido críticas al núcleo del paradigma dominante, corriente principal, teoría económica estándar (TEE) o *main stream*, enfocadas al señalamiento de la *esterilidad* de la economía del equilibrio: “Cuando los procesos de teorización y de búsqueda de hechos no están mutuamente condicionados, la actividad científica se vuelve estéril. En tal caso, las creaciones intelectuales pierden su valor como instrumentos para comprender la realidad objetiva y la búsqueda de hechos se torna en un proceso caótico carente de sentido científico” (Bhatt, 1974: 1).

En una apreciación aún más cruda, Nicholas Kaldor planteó hace más de tres décadas que el estado de la ciencia económica podría llegar a sugerir la existencia de una fase *precientífica*, caso en el cual los hábitos de pensamiento, engendrados por el “equilibrio económico”, habrían llegado a convertirse en el “mayor obstáculo” para el desarrollo de la economía como ciencia:

El gran progreso de la economía matemática, en los últimos treinta o cincuenta años, consistiría en determinar minuciosamente los requerimientos mínimos en términos de “supuestos básicos”: sin intentar verificar su realismo ni investigar si los resultados de la teoría de los ‘precios de equilibrio’ posee poder explicativo o relevancia en relación con los precios reales (...). Todos los economistas de la escuela ‘neoclásica’ comparten la creencia de que la teoría del equilibrio general es el único punto de partida para cualquier explicación lógicamente consistente del comportamiento de los sistemas de economía descentralizada (...) la acumulación y examen cuidadoso de cifras estadísticas y el desarrollo de refinados métodos de inferencia

estadística no pueden llenar el vacío de la incompreensión de cómo funciona la economía actual (...). Explosiones tan repentinas de la moda son signo inequívoco de una fase ‘precientífica’, donde cualquier idea extravagante consigue auditorio simplemente porque nada se conoce con seguridad suficiente como para poderla descartar (Kaldor, 1978).

En el contexto arriba expuesto, se puede plantear que la economía en su versión estándar ha derivado de una ciencia social, como lo fue desde sus comienzos, hacia una ciencia formal e instrumental, o ciencia cuantitativa, a la par con su propósito de emular en objetividad y precisión a las ciencias naturales. Y es cierto que “el formalismo matemático ayuda a asegurar el rigor del razonamiento, pero también ayuda a perder de vista el significado de los conceptos correspondientes que lo vinculan al mundo real” (Naredo, 1996: XXIII):

Como ha sabido apreciar René Passet, la teoría económica observa en los últimos tiempos una especie de “deriva instrumental”⁷, al desplazar su discurso desde el objeto hacia el instrumento (los modelos) y desde éste hacia el instrumento del instrumento (la matemática de los modelos)... En un primer momento, la abstracción aparece como un instrumento indispensable para llevar a buen fin el análisis de la realidad objeto de estudio. En una segunda etapa, la abstracción cobra vida propia y la reflexión económica se vuelca en la lógica de los modelos, sin apenas referencia ya a la realidad que los hizo nacer. En una tercera etapa, el aparato matemático requerido para la

⁷ “Deriva instrumental” que puede detectarse también en otras disciplinas. Según Lewontin, por ejemplo, en el campo de la biología evolutiva o genética de poblaciones, que es el núcleo duro de la biología, se presenta un desequilibrio entre el impresionante aparato teórico desplegado y la pobreza de los resultados que se derivan de su aplicación (Naredo, 1996: XXIV, nota al pie).

elaboración de los modelos se convierte en el objeto principal y más valorado de la reflexión (Naredo, 1996:: XXIV, siguiendo a Passet, 1994).

Y de allí que se haya dado pie a afirmar que la economía es, a la vez, “la ciencia social matemáticamente más avanzada, y la ciencia social y humanamente más retrasada, pues se abstrae de las condiciones sociales, históricas, políticas, psicológicas y ecológicas que son inseparables de las actividades económicas” (Morin, citado por Naredo: XXIII).⁸

Otra área problemática de la TEE es su concentración exclusiva en la órbita del mercado, subordinando o relegando la de la producción. Y si bien es sabido que desde comienzos del siglo XX, y particularmente desde la Gran Depresión en los EEUU, se acepta la existencia de las imperfecciones o “fallas” del mercado, su estrategia frente a ellas podría estar siendo equivocada: superarlas o abolirlas, de tal forma que, haciendo abstracción de la realidad, se espera tenga lugar la formación de precios de equilibrio en los distintos mercados. Se intenta así adecuar la realidad a los modelos teóricos, desvirtuando con ello la razón misma de ser de éstos, y trastocando la relación teoría-práctica.

Asuntos esenciales planteados por los economistas, como la creación de riqueza (Adam Smith), la tributación justa y la distribución (fisiócratas y David Ricardo), la creación y medición del valor (clásicos y Marx), el sostenimiento de la demanda y la distribución del ingreso (Keynes), el logro de una economía sustentable (economía ecológica), resultarían automáticamente del libre accionar de las fuerzas

del mercado, reduciendo el papel del Estado al de “garante” del mismo. En su defecto, algunos de estos asuntos serán considerados materia de otras disciplinas; o, mediante un razonamiento positivista, trasladados a la categoría de “metafísicos”, quedando así excluidos de las preocupaciones esenciales de la ciencia.

En años pasados —y para finalizar este apartado—, el economista español Luis Palma Martos (2009) produjo un artículo donde centra su razonamiento en la ausencia de una “situación clásica” en la disciplina, en el sentido de Schumpeter. El autor plantea cómo a partir del declive del keynesianismo, la teoría económica se encuentra en un período de corte regresivo o de disenso, ante la falta de acuerdo general sobre el núcleo de la disciplina, que la lleve a una situación de estabilidad. Y cómo, de acuerdo con autores como Heilbroner y Milberg (1998), Mayer (1993) y Galbraith (1992), existe, equivocadamente, una preponderancia de los elementos analíticos sobre la visión, del rigor sobre la importancia, de la precisión sobre la verdad (Palma: 2009: 123-124).

Según Palma Martos, la conformación de una nueva “situación clásica” en la disciplina habrá de encarar las amenazas que se ciernen sobre la sociedad desde muy diversos frentes: exacerbación de la competencia internacional, crecientes presiones demográficas y migraciones, inestabilidad económica y política, vertiginoso ritmo de los cambios tecnológicos y sus implicaciones en el mundo del trabajo y el entorno natural. La inclusión de las consideraciones extraeconómicas de naturaleza socio-política y el retorno a la valoración de la teoría en función de la política pública, harían conveniente la vuelta a la denominación de la disciplina como “economía política” (Palma: 127-129, siguiendo a Heilbroner y Milberg (1998) y a Lowe (1976)).

Es en estos términos, y no en asuntos puramente instrumentales, como se propone en este artículo que se dé el “diálogo de paradigmas”

⁸ En torno a esta discusión, Ariel Rubinstein plantea, al iniciar su *Discurso Presidencial de la Econometric Society* (2004) su “gran dilema”, resultado de su atracción por la teoría económica y los modelos, y las dudas sobre su relevancia. El dilema lo descompone a su vez en cuatro: el de las conclusiones absurdas, el de responder a la realidad, el de las regularidades sin modelo, y el de la relevancia. Y, rescatando con humildad lo que daremos en llamar la “función social de la fábula”, en forma inspirada concluye su discurso: “Sí, creo que somos simples narradores de fábulas. Pero, ¿no es maravilloso?” (Rubinstein, 2006: 211).

—entendidos éstos en su sentido amplio— al interior de la comunidad de economistas; en esta perspectiva, podrían ser alternativas, por ejemplo, la *economía ecológica*, que integra el sistema económico en un plano más general y sitúa explícitamente el oficio del economista en el terreno de la interdisciplinariedad. Más aun, no se trata incluso del simple retorno a la *economía política*: el fervor creciente que ha producido en diferentes ámbitos la difusión del libro de Thomas Piketty, *El Capital en el Siglo XXI*—contundente en su afirmación del carácter de ciencia social que le asiste a la economía y que debe recuperar a toda costa—, enseña la latencia de transformaciones profundas por venir, no sólo en la economía sino en el conjunto de las ciencias sociales. Presenta el autor en su libro un nuevo marco para el debate, que ya *no es únicamente interno a la disciplina*, entre ortodoxias y heterodoxias, sino que lo coloca en el terreno de las ciencias sociales, como lo hacen también pensadores como David Harvey, desde la geografía, y Anthony Giddens, desde la sociología:

La economía jamás tendría que haber intentado separarse de las demás disciplinas de las ciencias sociales, y no puede desarrollarse más que en conjunto con ellas. Para progresar en temas como la dinámica histórica de las riquezas y la estructura de las clases sociales, es evidente que se debe proceder con pragmatismo y emplear métodos y enfoques utilizados por los historiadores, los sociólogos y los politólogos, como por los economistas (Piketty, 2014: 48).

La formación de los economistas

En su memorable artículo *El campo de la economía y la formación de los economistas*, el profesor de la Universidad Nacional de Colombia, Gabriel Misas Arango reflexiona sobre la preeminencia que la Academia Americana (AA) alcanzó después de la II Guerra Mundial

en el campo de la economía, hasta el punto de ser ella quien impuso el “monopolio de la competencia científica socialmente reconocida” para determinar qué es la ciencia económica (2004: 207).

Esta preeminencia de la Academia Americana la asocia a tres fenómenos: la migración masiva de grandes economistas europeos a los EEUU en los años treinta; los avances en el campo de la formalización, las técnicas estadísticas y las matemáticas durante la guerra; y la consolidación de la *Cowles Commission*, una comisión interdisciplinaria que le dio un gran impulso a la formalización en economía. Con ello se consolidó la teoría neoclásica sobre la economía política de origen clásico y marxista, las corrientes historicistas y keynesianas, y las nacionalistas, como el estructuralismo latinoamericano: “La internacionalización de la economía o su ‘americanización’ no se logró por los méritos intrínsecos de las nuevas teorías, sino en virtud de las redes construidas y desarrolladas con ese propósito” (Ibíd.: 209), concluye el autor.

De otro lado —refiere el profesor Misas—, el panel convocado por la *American Economics Association* (AEA) a finales de los sesenta, para definir la dirección que debía seguir la educación de posgrado en economía y, en general, los procesos de formación de los economistas americanos, concluyó explícitamente sobre la necesidad de un mayor énfasis en las herramientas —matemáticas, estadística, econometría, programas de computación—, con “una racionalidad profundamente instrumentalista” (Ibíd.: 213), sellando un debate que se prolongó por espacio de dos décadas. Desde entonces, “la formación dispensada en los programas doctorales de economía americanos... se ha centrado en los aspectos operativos más que en los propiamente conceptuales de la teoría económica” (Ibíd.: 213).

En relación con la formación en las escuelas de

graduados en economía, la Comisión de Estudios de Posgrado en Economía (COGEE), convocada por la misma AEA, rindió un informe a finales de 1990, que, en síntesis, señaló “el divorcio creciente entre la teoría, las herramientas y el mundo real de la economía [como] resultado de la concepción instrumental que se le ha dado a la formación de los economistas en la academia americana —generalizada al conjunto de la formación de los economistas en el mundo—” (Ibíd.: 218). Los documentos del informe, reseñados por el profesor W. Lee Hansen, tocan múltiples aspectos de la formación en las escuelas de graduados, comenzando por la selección de los estudiantes —economistas o de otras profesiones—, que privilegia el dominio de la matemática y la estadística sobre su conocimiento del mundo real, de la teoría y del análisis económico. Estos aspectos, según el profesor Misas son, entre otros:

- El excesivo énfasis en las herramientas y en la teoría, que subestima la importancia de la intuición, la creatividad y la resolución de problemas.
- El énfasis en la sintaxis, pero no en la semántica del discurso económico, lo cual impide conocer las implicaciones de los modelos matemáticos.
- Los estudiantes son llamados a posponer su creatividad en los dos primeros años, mientras se acumulan conocimientos y habilidades técnicas.
- La dedicación a resolver ejercicios deja poco tiempo a la problematización de lo aprendido y al desarrollo del pensamiento autónomo.
- La poca atención a la historia, la política económica y el conocimiento interdisciplinario.

Algunos resultados de esta formación son (resumiendo a Misas, 2004):

- Los estudiantes no se sienten fuertes

en su formación teórica al momento de elaborar su tesis.

- La formación impartida no corresponde en lo esencial con los requerimientos prácticos de los economistas profesionales, aún de los que han seguido una carrera académica.
- El muy alto nivel de matemáticas exigido a los estudiantes en los cursos doctorales, supera, en general, no sólo el de su formación previa sino el requerido para realizar sus trabajos de tesis y para adelantar su trabajo profesional.

En el *ámbito europeo*, por su parte, también se han presentado discusiones en torno a la formación de los economistas; pero, en este caso, por iniciativa principalmente de los estudiantes franceses, en un país donde el dominio de la corriente principal, la TEE, es menor que la existente en los EEUU. Y con otras diferencias: “... mientras en EEUU el debate se circunscribe a las cimas del poder del campo, en Francia lo atraviesa, compromete al conjunto de la profesión: académicos (profesores), investigadores y profesionales (lo cual) permitió ampliar el debate del orden estrictamente pedagógico, como se dio en EEUU, a los órdenes teórico-epistemológico e ideológico-político” (Ibíd.: 222).

El grupo de profesores que suscribieron la carta en apoyo de los estudiantes, la inician con el siguiente planteamiento: “Muy a menudo, la investigación y la enseñanza de la economía se reducen a un juego de variables en el seno de modelos más o menos sofisticados, en detrimento de la calidad de las respuestas a las preguntas planteadas por las mutaciones contemporáneas” (Ibíd.: 223). Y proponen la discusión de los diversos paradigmas y la defensa del pluralismo, en una crítica a la economía neoclásica por la ficción de un agente representativo racional, la importancia dada a la noción de equilibrio, la idea de que el

mercado regulado por los precios constituye la instancia principal, si no la única, del ajuste de los comportamientos... (Ibíd.: 223).

Por su parte, un grupo de importantes economistas de la corriente principal, o TEE, suscribió una carta en la que señalan dos puntos principales:

Los peticionarios abordan el problema de la cientificidad de la economía de una manera reduccionista, al contestar el uso instrumental de las matemáticas y concluir con un ataque partidario contra uno de los corpus centrales de nuestra disciplina, a saber, las teorías llamadas “neoclásicas”. Esta puesta en entredicho nos parece, por lo menos, discutible en la medida que contribuye a hacer desaparecer su carácter científico.

Los signatarios del presente texto llaman a la razón y a la justa medida para proponer recentrar el debate sobre el terreno de la complementariedad de los instrumentos que fundan el conjunto de la aproximación científica y, más aún, el de la pedagogía. Terreno sobre el que nació la propuesta de los estudiantes (Fitoussi, 2001 citado por Misas, 2004: 224).

Se observa que, en últimas, “la discusión gira en torno al monopolio de la competencia científica” (Misas, 2004: 224). Y mientras la ortodoxia defiende lo que se conoce como “economía neoclásica”, la heterodoxia “intenta movilizar un conjunto de saberes disponibles (historia, sociología, antropología, etc.), que les permita aprehender lo económico como un hecho social total...” (Ibíd.: 225). Y, siguiendo a Bourdieu (2001), plantea Misas que en campos como la economía, inmersos en las relaciones sociales, las grandes revoluciones paradigmáticas se pueden convertir también en revoluciones políticas, razón por la cual son combatidas tanto desde el ámbito propiamente teórico como

desde el político-ideológico. Y concluye:

De ahí por qué todos aquellos que propugnan por cambios en la orientación del campo y cuestionan el corpus teórico dominante o los hábitos científicos desarrollados en los procesos de formación son tratados de ignorantes y no científicos, cuestionándoles su reputación, su autoridad científica desde el campo teórico, y al mismo tiempo, en el registro ideológico-político se les designa como peligrosos, movidos por intenciones perversas (Misas, 2004: 228).

La enseñanza de la economía en nuestro país

Para el caso de nuestro país, basten unas breves reflexiones, comenzando con una referencia a su economía y a la práctica de los economistas:

Colombia, caracterizada hasta mediados de los años noventa por lo equilibrado y pragmático de su política económica, con una de las economías más estables en el concierto latinoamericano en lo que se refería a índices de crecimiento económico y al comportamiento de variables, tales como la inflación y el saldo de sus cuentas externas; y con un desarrollo importante de las exportaciones en los años sesenta y setenta — dentro de lo que se llamó un “modelo mixto” (Ocampo, 1993)—, no fue ajena a las reformas de libre mercado. Por el contrario, se vio abocada en la década del noventa, como todos los países de la región, al denominado *proceso de apertura económica* o de liberalización de los mercados.

Mientras tanto, en el plano académico, los años ochenta significaron un replanteamiento de los *enfoques plurales*, hasta entonces presentes en la enseñanza de la economía en la universidad colombiana, plasmados en los currículos y los métodos de aprendizaje, que conjugaban el conocimiento de las diversas escuelas económicas y propendían por el desarrollo de un pensamiento abierto y crítico. Estos enfoques fueron sustituidos gradualmente por un *enfoque*

único, sustentado en la economía neoclásica, el cual se ha fortalecido a la par con el proceso de globalización y la profundización de las tesis del mercado libre.

En efecto, hasta mediados de los años ochenta, en concordancia con las preocupaciones de un importante sector de los científicos sociales de las diferentes disciplinas en nuestro país, se observaba en el pensum, la cátedra y el quehacer general en las carreras de las facultades de ciencias sociales, una inclinación por los problemas relativos al desarrollo del país y al bienestar de su población. En este contexto, la economía como disciplina académica se inscribía y posicionaba adecuadamente, siendo incluso privilegiada por abarcar aspectos de otras áreas y, a su vez, por nutrirse de los desarrollos que en ellas se alcanzaban.

En aquellos años ochenta, sin embargo, afloraron los desequilibrios macroeconómicos como elemento central en el debate académico, por cuanto el endeudamiento externo y los abultados déficit fiscales de los países de la región, adquirieron características preocupantes, particularmente para sus acreedores de la banca internacional. Estos desequilibrios, sumados al enfoque monetarista en boga, motivaron un *cambio de énfasis* de los problemas del desarrollo hacia los relativos a los equilibrios macroeconómicos de corto plazo.

De la preocupación por los problemas del desarrollo agrario e industrial, de la distribución del ingreso, de la historia económica y del desarrollo regional, se transitó, entonces, hacia una preocupación casi exclusiva por temas como el control monetario, la inflación, el mercado financiero y la desregulación de los mercados en general. En el *aspecto metodológico*, los reflejos de este nuevo enfoque fueron la formalización excesiva y la aplicación de técnicas econométricas en forma indiscriminada e irreflexiva, en tanto relegaban el análisis teórico, restringían el método y suprimían la interdisciplinariedad.

Con el paso del tiempo, los asuntos atinentes al método, que en un comienzo pudieron ser principalmente un *efecto* del nuevo enfoque, se convirtieron en *causa* que reforzó el predominio del enfoque neoclásico, en tanto los trabajos que no utilizaban los procedimientos matemáticos y econométricos al uso, eran descartados, o subestimados, en el mejor de los casos. Incluso, se llegó a extremos en que cierto tipo de publicaciones, de entidades tan prestigiosas como el Banco de la República y el DNP, parecían dirigirse con exclusividad a un público internacional, particularmente a entidades como el FMI y el Banco Mundial. Jalil y Salazar describen este método de trabajo en los siguientes términos:

Lo técnico y lo formal se convierten, así, en recursos retóricos con lo que se pretende alcanzar éxitos rápidos en el terreno de la persuasión, mientras se aspira a llegar a una cierta audiencia internacional a través de su virtuosismo técnico y de la actualidad de sus referencias bibliográficas (...) varios jóvenes economistas han adoptado un estilo similar, en el que lo teórico es inexistente o secundario, y el formalismo técnico y las estimaciones econométricas adquieren una importancia absoluta en el discurso económico (1999: 169-170).

Se repite en nuestro país, entonces, al pie de la letra, lo que acontece en los países del Norte. En una y otra latitud, los sucesos de la última década y media, caracterizada por una grave crisis económica, social y ambiental, no parecen preocupar a la disciplina, más allá de algunas voces aisladas —aunque entre ellas, por fortuna, las de varios premios Nobel—. Y frente a esta realidad no existe otra alternativa que la renovación en la disciplina; no pueden los académicos —los economistas, en este caso— convertirse en los violinistas que siguen tocando mientras el barco se hunde. No es procedente la espera pasiva, con el argumento de que el

cambio de todas formas se dará, como sucedió con la renovación teórica en los años de la Gran Depresión.

Un escenario posible es que la renovación no provenga desde arriba; es decir, de las academias y organismos más prestigiosos, sino que resulte de la participación de las diferentes academias, universidades, centros de investigación e intelectuales en general, sin distinguir alguno de nacionalidad, como lo ejemplifica la obra de Piketty, entre otros. Ello tendría que ir a tono, por cierto, con los grandes cambios sociales que están por darse, como condición para proteger la vida en el planeta; en lo social y lo ambiental. Y habría de tener lugar dentro de un marco interdisciplinario.

En esta perspectiva, se requiere un compromiso del trabajo docente e investigativo en nuestras universidades, que no pueden esperar pasivamente una renovación desde fuera. Y, por supuesto, lo primero es generar la conciencia de que no todo anda bien en los currículos de economía. Y entender que la medida de que estamos haciendo bien las cosas no es simplemente el cumplimiento con lo que nos dictan los organismos de dirección y control de la educación superior.

Para finalizar, en torno a la enseñanza-aprendizaje de la economía en otras carreras, las áreas a trabajar se relacionan con los contenidos programáticos y la metodología de la enseñanza de la economía en esos ámbitos. En esta dirección, caben preguntas de investigación como las siguientes:

¿Cómo asegurar que los cursos de economía provean al estudiante de una mejor comprensión de la realidad y no lo alejen de ella?

¿Cómo permitir que los conocimientos de economía se entrelacen con los de su área disciplinar, los contextualicen y refuercen?

¿Cómo motivar a los estudiantes en la formación autónoma y permanente en el área

de economía?

¿Cómo confrontar al estudiante con las nuevas realidades nacionales e internacionales, evitando que el enfoque, grado de abstracción y formalización excesiva del enfoque predominante impidan el conocimiento de enfoques alternativos?

En este sentido, el propósito de una educación plural es alcanzar, por una parte, la *pertinencia* de los conocimientos aportados y, por otra, un mayor *grado de realismo*, en el tiempo y el espacio, tal como lo reclama una adecuada formación de los futuros profesionales en carreras diferentes a la economía. Con estas premisas, se propiciará que la economía sirva más como conocimiento contextual que como simple técnica.

La propuesta se orienta, al mismo tiempo, a introducir elementos que sirvan al diseño e implementación de un modelo pedagógico-didáctico que facilite la comprensión y la asimilación de los principios e instrumentos de la economía. En particular, se trata de hacer no sólo asequibles sino también *amigables* los contenidos de las asignaturas del área económica, y de crear, con el concurso de los directivos y de los docentes de las otras áreas, una *nueva estrategia* y un *nuevo método* en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la economía, que promueva una visión plural e integral de los procesos económicos, en el entendido de que ellos se desenvuelven en un medio social y natural determinado. Y que permita el desarrollo del espíritu crítico en los educandos y, en general, en todos los participantes en el proceso.

Conclusiones

La crisis global actual ha incentivado la preocupación de la política pública por los nuevos problemas del desarrollo. Si bien se mantiene la atención en la competitividad de los países y las regiones, es creciente el interés por la sostenibilidad social y ambiental del proceso.

La academia, aunque tiende en muchos aspectos a mantenerse aislada de los problemas del mundo real, en las últimas décadas comienza a acercarse a ellos; con una característica importante, y es el marco interdisciplinario en que cada vez con mayor fuerza se da el aporte de cada una de las disciplinas, dejando poco a poco el reduccionismo.

La economía presenta un monopolio del enfoque neoclásico, principalmente en su versión estadounidense, más preocupada de los aspectos formales e instrumentales que de los propiamente conceptuales. Esto se ha impuesto en la disciplina como un verdadero paradigma que captura el pensamiento y el accionar de la mayor parte de los economistas: programas de economía, centros de investigación y muchas academias han interiorizado o se han “adherido” al paradigma, por diversas razones.

La formación de los economistas, tal como lo plantearon en su momento la Academia Americana de Economía o los estudiantes franceses y de otros países europeos, y lo plantean hoy estudiantes como los de la red ISIPE, se resiente por el divorcio creciente entre la teoría, las herramientas y el mundo real de la economía, como resultado de la concepción instrumental al uso. Esta orientación parece reflejarse, tanto en los programas de pregrado como de posgrado, y también, seguramente, en la enseñanza de la economía en programas de otras disciplinas, en la mayor parte de los países del mundo.

Ante esta realidad, se impone el trabajo crítico de los economistas, particularmente desde fuera del marco neoclásico, en lo que se denomina la heterodoxia, en pro de la construcción de un nuevo paradigma. Con un norte: no sólo los “nuevos” problemas, como los ambientales, han de ser incorporados al análisis, sino que ellos, los nuevos y los viejos, han de ser tratados de manera integral, dentro de un marco interdisciplinario y en favor de la reconstitución de las ciencias sociales. América Latina, por demás, debe aprovechar el buen momento que

vive, para hacer su aporte desde la academia a la construcción de una nueva sociedad mundial.

Bibliografía

- Ávila, A. (1977), *Sociología económica*, Bogotá: Plaza y Janés.
- Bhatt, V.V. (1974), *La esterilidad de la economía del equilibrio: un aspecto de la sociología de la ciencia*, Bogotá: Fotocopia, trad. Lorente, Luis.
- Bejarano, J. (1999), *Hacia dónde va la ciencia económica en Colombia. Siete ensayos exploratorios*, Bogotá: TM Ed., Colciencias, U. Externado de Col.
- Blaug, M. (1980), *La metodología de la economía*, Madrid: Alianza Editorial.
- Briones, G. (1971), *Universidad y estructura social*, Bogotá: Ed. T.M.
- Bunge, M. (1971), *La ciencia, su método y su filosofía*, Buenos Aires: Ed. Siglo XX.
- Currie, L. (1967), *La enseñanza de la economía en Colombia. ¿Cómo? ¿Para quién? ¿Sobre qué? ¿Por qué?*, Bogotá: Ed. Tercer Mundo.
- Destanne de Bernis, G. (1978), Equilibrio y regulación: Una hipótesis alternativa y proposiciones de análisis, *Investigación Económica*, México, abril-junio.
- Freire, P. (1980), *La educación como práctica de la libertad*, Bogotá: Ed. Pepe.
- Hahn, F. y Hollis, M. (1986), *Filosofía y teoría económica*, México: FCE.
- Hessen, J. (1979), *Teoría del conocimiento*, Bogotá: Ed. La Carreta.
- Jalil, M. y Salazar, B. (1999), “El estado de la investigación académica: del vacío a la comunidad virtual”. En Bejarano, Jesús (1999).
- Hurtado, J. y Jaramillo, Ch. (2009), La economía: una disciplina definida por su método, en Bonilla, E., Hurtado, J. y Jaramillo, Ch. (coord.), *La investigación. Aproximaciones a la construcción del conocimiento científico*, Bogotá: Alfaomega.
- Kaldor, N. (1978), La irrelevancia del equilibrio económico, *Further Essays on Economy Theory*, Londres: Traducción al español de Supelano, Alberto (fotocopia Facultad de Ciencias Económicas, Universidad Nacional de

Colombia).

Kuhn, Th. S. (1986), *La estructura de las revoluciones científicas*, México: FCE.

Lorente, L. (1988), Las premisas del análisis económico, en *Coyuntura Agropecuaria*, Vol 5, No. 2-3, julio-octubre.

Marx, K, y otros (1971), *Teoría marxista del método*, Ed. Tiempo Crítico.

Merenson, C. (2011), "Cambio económico o cambio climático", 16-03-11. Recuperado de ecoportal.net el 25-03-11.

Misas, G. (comp.) (2001), *El desarrollo económico y social en el siglo XX*, Bogotá: FCE - U. Nacional.

Misas, G. (2004), El campo de la economía y la formación de los economistas, *Cuadernos de economía* No. 40, Bogotá: FCE - U. Nacional.

Naredo, J. M. (1996), *La economía en evolución. Historia y perspectivas de las categorías básicas del pensamiento económico*. Madrid: Siglo XXI Editores, 2a. Ed. (1a. ed. en 1987).

Nell, E. J. (1984), *Historia y teoría económica*, Barcelona: Ed. Grijalbo.

Ocampo, J. A. (1993), *Internacionalización de la economía colombiana*, Bogotá: Ed. FESCOL.

_____ (2011), Macroeconomía para el desarrollo y políticas anticíclicas, *Revista CEPAL* 104, agosto 2011.

Palma, L. (2009), La búsqueda de una situación clásica como reto para una nueva economía política: La necesaria integración de los elementos analíticos y de visión, en *Revista de economía y administración*, Vol. 6 No. 2, Cali: Universidad Autónoma de Occidente.

Passet, R. (1996), *Principios de bioeconomía*, Madrid: Fundación Argentaria-VISOR Distribuciones.

Pengue, W. (2008), La economía ecológica y el desarrollo de América Latina, *Ecoportal.net*, <http://www.ecoportal.net/content/view/full/25799>.

Consultada el 20/03/11.

Piketty, T. (2014), *El Capital en el siglo XXI*, Bogotá: F.C.E.

Ritzer, G. (1993), *Teoría sociológica contemporánea*, Madrid: Ed. Mc. Graw Hill.

Rubinstein, A. (2006), Dilemas de un teórico económico, *Revista de Economía Institucional*, Vol. 8, No. 14. Primer semestre 2006.

Sanz de Santamaría, A. (1999), "Enseñanza de la economía: aspectos metodológicos y pedagógicos". En Bejarano, Jesús (1999).

Szilasi, W. (1973), *¿Qué es la ciencia?*, F.C.E.

Valles, M. (2003), *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, Madrid: Ed. Síntesis.

Velázquez, E. (2005), *Introducción a las relaciones economía-medio ambiente*. Material de clase. Doctorado en ciencias sociales y medio ambiente, Universidad Pablo de Olavide, Sevilla-España.