

## NOTAS Y COMENTARIOS

# EL PENSAMIENTO ECONÓMICO EN LOS ESTUDIANTES DE ECONOMÍA DE CHILE\*

*Felipe Correa Mautz\*\**

### RESUMEN

En este artículo reportamos los resultados de una encuesta representativa realizada a los estudiantes de economía de Chile, de pre y posgrado de cinco universidades sobre temas de pensamiento económico. Una comparación entre estudiantes de las universidades chilenas que imparten economía permite concluir diferencias entre éstos, con características propias que se estarían imprimiendo como un sello en los estudiantes de las distintas casas de estudio. Por último, una comparación entre los estudiantes de posgrado chilenos, europeos y estadunidenses permite verificar en

\* Artículo recibido el 19 de febrero de 2015 y aceptado el 5 de mayo de 2015. El autor agradece la colaboración de los académicos que permitieron la realización del estudio. De la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile: Jaime Ruiz-Tagle, Dante Contreras, Pablo Pincheira, Juan Pablo Torres, Ricardo Ffrench-Davis, Claudio Bravo-Ortega, Ignacio Magendzo, Paulo Cox, Roberto Álvarez, Aldo González, Fabián Duarte, Daniel Vargas, Mario Matus, Vicente Neira, Susana Silva, Michael Basch, Guillermo Larraín, Christian Belmar, Oscar Landerretche, y al funcionario Rodrigo López; de la Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas de la Universidad de Chile: Juan Escobar, Benjamín Villena, Ronald Fischer y a la funcionaria Olga Barrera; de la Pontificia Universidad Católica de Chile: Matías Tapia, Juan Urquiza, Loris Rubini, Raimundo Soto, Claudio Sapelli y el estudiante Fernando Medina; de la Universidad de Santiago de Chile: Orlando Balboa, Rodrigo Aranda, Mario Gaymer, Serafima Chirkova, y la estudiante Cindy Lara; de la Universidad de Concepción: Miguel Quiroga, Carlos Chávez, Felipe Vásquez, y el estudiante Sebastián Reyes; de la Universidad Alberto Hurtado: Carlos Ponce, Mauricio Tejada, Lucas Navarro, Ramiro De Elikalde, Eduardo Saavedra, Evangelina Dardati, Fernando Fuentes, Marcela Perticará, y las funcionarias Carolina Bermeo y Claudia Orellana. Asimismo, agradece los valiosos comentarios de los académicos del Departamento de Economía de la Universidad de Chile, Javier Núñez, Kirsten Sehnbruch, Daniel Hojman, y del académico de la Universidad Mayor, Andrés Solimano.

\*\* Departamento de Economía de la Universidad de Chile (correo electrónico: fecorrea@fen.uchile.cl).

varios sentidos las particularidades del pensamiento económico en los estudiantes de economía del país.

*Palabras clave:* pensamiento económico, enseñanza, pluralismo, Chile. *Clasificación JEL:* A11, A12, A20.

## ABSTRACT

In this paper, we report the results of a representative inquiry from undergraduate and graduate students in economics from Chile, in five universities, about subjects in economic thought. A comparison among universities that teach economics in Chile allows concluding differences, with singular characteristics of students from each university. Another comparison among Chilean, European and North American students of economics allows identifying the characteristics of the Chilean economic thought among economics students.

*Key words:* economic thought, teaching, pluralism, Chile. *JEL Classification:* A11, A12, A20.

## INTRODUCCIÓN

El propósito de este artículo es interiorizarse en el pensamiento económico de los estudiantes de economía y, con base en esto, evaluar la actual formación de los economistas en Chile, entregando por primera vez evidencia sistemática y representativa para el país. La hipótesis principal es que existen diferencias teóricas evidentes entre los lugares que imparten la enseñanza de la economía en Chile y que, además de estas diferencias al interior del país, existen particulares de la formación económica en Chile respecto a otras regiones del mundo, que hacen necesaria una discusión sobre la necesidad de una formación específica para un país en vías de desarrollo como Chile. Así, se evidencian las diferencias de pensamiento atribuibles a la formación de los estudiantes de economía por lugar de estudio, considerando estudiantes de pre y posgrado, y una encuesta aleatoria, presencial y suficientemente grande como para atribuir representatividad, evitando a su vez el sesgo de selección característico de este tipo de estudios.

El seguimiento del pensamiento de los economistas desde temprana edad es relevante debido a la alta probabilidad de que sean en un futuro los que dictarán las pautas en el quehacer de la disciplina económica en el país (Silva, 1991). Esto es especialmente relevante en un país como Chile, en donde los economistas han desplazado gradualmente a otros grupos profesionales, convirtiendo a la disciplina en una “seductora instancia de hegemonía profesional” (Montecinos, 2009). Debido a la alta relevancia de los economistas es que el seguimiento del pensamiento de

los estudiantes puede entonces dar luces sobre las rutas ideológicas y teóricas que seguirá el pensamiento económico aplicado a las políticas públicas y al modelo de desarrollo en las próximas décadas.

Este tipo de análisis con su literatura asociada inicia con Klamer (1983), aunque haya sido a partir de Colander y Klamer (1987) que se le da sistematicidad. Los autores basan sus resultados en encuestas y entrevistas a estudiantes de PhD en economía que se prolongaron entre 1983 y 1985, y que abarcaron estudiantes de seis de las más prestigiosas universidades de los Estados Unidos. Sus conclusiones no mostraron una imagen halagadora de la enseñanza de posgrado en economía. Como señala Colander (2007), “era la imagen de una profesión perdida en la teoría pura y en las tecnicidades, con poca atención en las ideas”.

Veinte años después se realiza el mismo ejercicio, concluyendo que “la economía ha cambiado significativamente desde la década de 1980”, y que la crítica es ahora “no acerca de la ciencia económica, sino en lo que se refiere a la enseñanza, específicamente sobre la estructura de los ramos centrales en la educación de posgrado” (Colander, 2005: 193).

Análisis similares se han realizado para estudiantes cursando posgrados en economía en Europa (Colander, 2008) y en América Latina (Lora y Ñopo, 2009; Colander y Ñopo, 2011). Para Europa, las conclusiones sugieren que “estas universidades europeas han tenido éxito en hacer sus programas muy similares a los programas de los Estados Unidos, y han eliminado mucho de las tradiciones específicas de cada país”. Para América Latina, las conclusiones de Colander y Ñopo (2011) se centran en que “los países latinoamericanos y otros países en vías de desarrollo necesitan economistas políticos-ingenieros económicos”, de forma similar a lo argumentado en décadas pasadas por Pinto y Sunkel (1966). Algo similar parecen señalar Lora y Ñopo (2009) en el sentido que “una opción viable para las universidades de mayor tamaño es diferenciar el programa ordinario de economía de un programa de méritos especiales para estudiantes selectos, en el cual habría un mayor énfasis formal y mayores demandas técnicas”.

Especificamente para Chile, sólo se cuenta parcialmente con el estudio de Colander y Ñopo (2011), quienes se centran en estudiantes de posgrado, pero cuyos resultados no alcanzan a tener necesariamente resultados representativos de los estudiantes de economía en Chile. Este artículo se hace cargo de este vacío, esperando que el análisis sobre el pensamiento económico pueda continuar en el resto de los países de América Latina, con una metodología comparable como la aquí presentada.

Este artículo se divide en tres secciones. La sección I pone en contexto el estudio, en cuanto se ofrece un panorama histórico de la formación de los economistas en Chile; la sección II muestra la metodología y aplicación de la encuesta propia realizada a los estudiantes de economía; la sección III utiliza parte de los resultados

de la encuesta a los estudiantes de economía para hacer una comparación entre escuelas de economía en Chile, y con otros estudios de los Estados Unidos, Europa y América Latina, aportando con una reflexión cualitativa sobre los resultados y siguiendo una forma analítica para proporcionar comparabilidad con otros estudios; finalmente, se presentan las conclusiones.

### I. CONTEXTO HISTÓRICO

La historia de la enseñanza de la economía en Chile se remonta a 1924, con la creación de la Facultad de Comercio y Ciencias Económicas en la Universidad Católica. Diez años después, en 1934, se crea en la Universidad de Chile la Facultad de Comercio y Economía Industrial. Serían estas dos universidades (la primera privada y la segunda estatal) las encargadas exclusivas de la formación de economistas en el país hasta 1980, año en que se realiza la reforma a la educación superior que autoriza la creación de nuevas universidades privadas.

Por su lado, la Universidad de Chile tuvo una fuerte influencia en sus inicios del movimiento industrializador del periodo de entreguerras, condicionado por el contexto del comercio internacional. De esta manera, la Escuela de Economía de la Universidad de Chile se relacionó al poco tiempo con economistas y corrientes teóricas de la Comisión Económica para la América Latina (CEPAL), creada en 1947 y cuya sede principal se encontraba en Santiago. Así, esta universidad se orientó principalmente al estudio del desarrollo del país y de América Latina, apoyado posteriormente en la Escuela de Estudios Económicos Latinoamericanos (ESCO-LATINA), creada en 1957 y anexada al Instituto de Economía y Planificación de la Universidad de Chile en 1961. De esta manera, y como señala Montecinos (2009: 147), durante los años dorados del desarrollismo impulsado por el Estado, muchas ideas heterodoxas fueron diseñadas en Chile. Así, en la década de 1960 Santiago de Chile se había convertido en el “crisol del análisis de la dependencia” (Love, 1996: 161). La llegada al país de intelectuales de izquierda exiliados de Brasil y Argentina impulsó aún más, hasta 1973, corrientes heterodoxas como el marxismo y las corrientes más radicales del desarrollismo (Montecinos, 2009: 151).

Por otro lado, las primeras dos décadas de formación en la Universidad Católica se orientaron primordialmente al estudio de comercio y contabilidad, reflejando una debilidad en cuanto a economía. A esto se sumaba el hecho de que los 20 profesores que enseñaban eran de media jornada, en su mayoría abogados y auto-didactas (Vial, 1999: 12). Con la llegada de la misión de Chicago a Chile en 1955, la formación en economía de la Universidad Católica cambió radicalmente. La misión de Chicago era patrocinada por el gobierno de los Estados Unidos y entidades privadas interesadas en la construcción de una plataforma en América Latina desde la cual poder cambiar el entrenamiento de los economistas latinoamericanos y pro-

mover el libre comercio y el libre mercado en la región (Valdés, 2008). El convenio entre la Universidad Católica y la Universidad de Chicago requería que todos los estudiantes se matricularan en la Universidad de Chicago. De esta manera, ya a inicios de la década de 1960 la Universidad Católica estaba dominada por una mayoría de académicos graduados en Chicago (Vial, 1999: 217), convirtiéndose así en una especie de subsidiaria de la universidad estadunidense, reproduciendo su currículum en la enseñanza de la economía y las nociones de profesionalismo centradas en la ciencia. Los colegas con orientaciones de izquierda fueron condenados de “provincianismo” intelectual. Las doctrinas económicas prevalecientes hasta la década de 1950 fueron contrarrestadas con énfasis en los precios y la teoría monetaria, en detrimento de los factores históricos, culturales y sociales (Montecinos, 2009: 154). No obstante, existió un breve periodo de pluralismo teórico entre 1971 y 1973, impulsado por la Fundación Ford, en el cual los fondos para financiar los programas de posgrado fueron condicionados a la contratación de Osvaldo Sunkel y Sergio Molina (lo que finalmente se realizó), este último quien fuera ex ministro de Hacienda en el gobierno de Eduardo Frei Montalva.

Con el golpe de Estado de 1973 que depuso a Salvador Allende del gobierno, el incipiente periodo de pluralismo teórico en la Universidad Católica, y el creciente desarrollo de ideas heterodoxas y estructuralistas en la Universidad de Chile, cesó. Estas ideas se revirtieron hacia la ortodoxia del laissez-faire, ganando los “Chicago Boys” una posición dominante tanto en la Universidad de Chile, como en la Universidad Católica, y en un buen número de universidades privadas que nacieron a partir de la reforma a la educación superior de 1980 (Montecinos, 2009: 175). La CEPAL fue amenazada de expulsión y los economistas radicales fueron exiliados del país. Cuando el Departamento de Economía de la Universidad de Chile estuvo en manos de los “Chicago Boys” se hacía escasa mención a puntos de vista alternativos, “excepto en versiones caricaturizadas, distorsionadas y arbitrarias sacadas de su contexto histórico” (Sunkel, 1993: 3). Renuncias y despídos motivados políticamente fueron la consecuencia de la imposición de una conformidad intelectual.

Para el año 2000, la Universidad Católica seguía dominada por el grupo de Chicago. Mientras 10 de sus académicos tenían posgrados en la Universidad de Chicago, según Montecinos (2009: 175), no existían profesores dictando clases ni en la Universidad de Chile, ni en la Universidad Alberto Hurtado (cuya Facultad de Economía inicia sus actividades en 1998) que tuvieran un grado proveniente de Chicago. Hacia 2006, sin embargo, el panorama en cuanto a profesores en la Universidad Católica había cambiado: de 10 profesores a tiempo completo con PhD, sólo uno provenía de la Universidad de Chicago.

Los datos de este estudio reflejan en parte esta historia de larga data, que tiene orígenes y continuaciones. Las respuestas de los estudiantes de las distintas casas de enseñanza donde se estudia economía en Chile están condicionadas en parte por

esta historia, por la composición de los académicos en cada universidad, y por los hincapiés, la cultura y la historia de cada facultad.

## II. METODOLOGÍA DE LA ENCUESTA

El diseño de la encuesta se basó principalmente en los trabajos de Colander (2005, 2007), Colander y Klamer (1987), y Frey, Humbert y Schneider (2010). Las preguntas extraídas del inglés fueron traducidas lo más literal posible en su sentido al español, respetando el orden en las posibles respuestas expuestas en Colander (2007).

El cuestionario contó además con una evaluación piloto realizada en julio de 2013, en una versión on-line y distribuido de forma abierta a estudiantes de la Universidad de Chile. Uno de los problemas que arrojó esta modalidad on-line fue un posible sesgo de selección y la dificultad de verificar la identidad de los encuestados, además de la ausencia de un ambiente controlado para la aplicación de las encuestas. Las indagaciones finales se efectuaron entre los días 29 de octubre y 16 de diciembre de 2013, en cinco universidades chilenas, en forma presencial, anónima y autoaplicada en las mismas salas de clases, dando instrucciones estándar y respondiendo preguntas de los encuestados.

En total se encuestaron 380 estudiantes en 38 cursos, provenientes de cinco universidades y seis facultades: Universidad de Chile (Facultad de Economía y Negocios (UCH FEN) y Facultad de Ciencias Físicas y Matemáticas (UCH FCFM)), Pontificia Universidad Católica de Chile (PUC), Universidad de Santiago de Chile (USACH), Universidad de Concepción (UDEC) y Universidad Alberto Hurtado (UAH). En las cinco universidades, los encuestados pertenecen a la carrera profesional de Ingeniería Comercial mención Economía. Además, algunos encuestados pertenecen a los siguientes programas de posgrado: Magíster en Economía (UCH FEN), Magíster en Análisis Económico (UCH FEN), Magíster en Economía Aplicada (UCH FCFM), Magíster en Economía (PUC), Magíster en Economía (UAH), Magíster en Economía Aplicada a Políticas Públicas (UAH), Doctorado en Economía (UCH FEN) y Doctorado en Economía (PUC).

De la muestra de 380 observaciones se eliminan los datos de estudiantes de la Mención Administración o de otros programas que hayan estado presentes en los cursos encuestados, obteniendo 351 observaciones atribuibles a estudiantes de economía (véase el cuadro 1).

El no hacer el proceso de encuesta por un método on-line protege a los resultados de lo que típicamente es el principal error en estos estudios: el sesgo de selección. Es común además que este tipo de estudios alcance una cobertura de entre 20 y 30% de la población, muy inferior a lo que nosotros obtenemos, sumado al hecho de que se evita el probable sesgo de selección ya mencionado.

CUADRO 1. *Estadística descriptiva*

	<i>Programa</i>			<i>Total encuestados</i>	<i>Total alumnos pregrado<sup>a</sup></i>
	<i>Doctorado</i>	<i>Magíster</i>	<i>Mención economía</i>		
UCH FEN	2	16	132	150	245
PUC	4	28	23	55	—
USACH	0	0	49	49	80
UDEC	0	0	44	44	54
UAH	0	27	13	40	—
UCH FCFM	0	13	0	13	—
Total	6	84	261	351	

<sup>a</sup> Alumnos regulares de la mención economía, no egresados y no pertenecientes a algún programa de posgrado. Informado para la UDEC por Miguel Quiroga, académico; para la USACH por Iván Jorquera, Registrador Curricular; para la UCH FEN por Rodrigo López, director de Proyectos (se considera de tercer año en adelante).

Realizar las encuestas con base en aulas completas que responden el cuestionario asegura cierta aleatoriedad de los encuestados, basada en la probabilidad de asistir o no a clases, lo cual razonablemente no se correlaciona con las opiniones que se puedan tener en ciertos temas. Esto asegura en buena medida la representatividad de los resultados. Con base en las cifras de cobertura, el error muestral para las universidades para las cuales hay información sobre el número de estudiantes de economía de pregrado es menor en todos los casos a 10% con un intervalo de confianza de 95%, según la siguiente fórmula:

$$e = z * \sqrt{\left(\frac{p * (1-p)}{n}\right) \left(\frac{N-n}{N-1}\right)}$$

donde  $e$  es el error muestral,  $z$  es el coeficiente de confianza (1.96 para un nivel de 95%),  $n$  es el tamaño de la muestra,  $N$  es el tamaño de la población y  $p$  es la proporción de la muestra que toma cierta característica y que para estos efectos asumimos en 0.5, obteniendo finalmente un margen de error razonable para la inferencia.

### III. RESULTADOS

Uno de los objetivos de este análisis es entender de mejor manera las percepciones de los estudiantes de economía sobre la profesión. Para esto, se les pregunta a los estudiantes qué habilidades son más probables que los posicionen en una “vía exitosa” (*fast-track*).<sup>1</sup> A los estudiantes se les presentaron posibles habilidades para que fueran clasificadas, cuyos resultados se muestran en el cuadro 2.

<sup>1</sup> La pregunta fue fraseada de la siguiente manera: “¿Qué características son más probables que positionen a un estudiante en la vía ‘exitosa’?”

**CUADRO 2. Percepciones del éxito**  
(Porcentaje)

	<i>Muy importante</i>	<i>Moderadamente importante</i>	<i>No importante</i>	<i>No sabe</i>
Ser un experto en un campo en particular	37	56	5	1
Estar interesado y ser bueno en la investigación empírica	36	53	11	1
Un conocimiento amplio de la literatura económica	34	54	11	1
Un conocimiento exhaustivo de la economía	36	54	9	2
Ser inteligente en el sentido de ser bueno resolviendo problemas	63	30	7	1
Excelencia en matemáticas	16	55	27	1
Habilidad para hacer conexiones con profesores prominentes	26	45	26	3

Las habilidades que con menor probabilidad posicionarían a un economista en la “vía exitosa” sería la excelencia en matemáticas, seguido por la habilidad para hacer conexiones con profesores prominentes.

Para ver si existen diferencias sustanciales entre escuelas de economía en Chile, separamos los resultados entre las seis escuelas identificadas, acerca de las percepciones de la economía como ciencia.

Si se ve la columna “Total”, se puede decir que entre los estudiantes se está poniendo en duda el estatus de la economía como una ciencia exacta. Esto, pues los estudiantes creen que los economistas no concuerdan en los asuntos fundamentales, y que no se puede trazar una línea clara entre la economía positiva y normativa, dos características que identificarían a una ciencia exacta como tal. Sin embargo, estas visiones no se distribuyen de forma homogénea entre las escuelas. En la USACH, UDEC y UAH tienden a estar más de acuerdo en que es posible trazar una línea clara entre la economía positiva y normativa, con la UAH liderando esta percepción, mientras que en la UCH FEN, UCH FCFM y PUC opinan que no se puede hacer esta división de forma clara, con la UCH FEN liderando esta percepción. Algo similar ocurre en cuanto a la percepción sobre si los economistas concuerdan en los asuntos fundamentales.

Las respuestas también indican que los estudiantes de la PUC son los más convencidos de la relevancia de la economía neoclásica, y los de la UCH FCFM son los menos convencidos, con las demás escuelas tomando posiciones intermedias. Del mismo modo, los estudiantes de la PUC son los que están más de acuerdo en que aprender la economía neoclásica significa aprender un set de herramientas, seguidos por los estudiantes de la USACH. Estos resultados parecieran estar reflejando que la PUC se constituye como una escuela que marcadamente atribuye más importancia

**CUADRO 3. Opiniones acerca de la economía como ciencia**  
 (Comparación entre escuelas, en porcentaje)

	<i>UCH FEN</i>	<i>PUC</i>	<i>USACH</i>	<i>UDEC</i>	<i>UAH</i>	<i>UCH FCFM</i>	<i>Total</i>
<i>El estudio de la teoría neoclásica es relevante para los problemas actuales</i>							
Muy de acuerdo							
Muy de acuerdo	35	42	35	30	35	23	35
Algo de acuerdo	57	51	57	57	48	46	54
En desacuerdo	6	5	8	11	15	31	9
Sin opinión	3	2	0	2	3	0	2
<i>Los economistas concuerdan en los asuntos fundamentales</i>							
Muy de acuerdo							
Muy de acuerdo	3	11	4	2	5	8	5
Algo de acuerdo	28	36	39	41	45	31	35
En desacuerdo	66	49	53	55	48	62	58
Sin opinión	2	4	4	2	3	0	3
<i>Es posible trazar una línea clara entre la economía positiva y normativa</i>							
Muy de acuerdo							
Muy de acuerdo	7	9	8	16	18	0	9
Algo de acuerdo	30	31	43	48	43	38	36
En desacuerdo	51	49	29	23	23	46	41
Sin opinión	12	11	20	14	18	15	14
<i>Aprender la economía neoclásica significa aprender un conjunto de herramientas</i>							
Muy de acuerdo							
Muy de acuerdo	26	45	43	34	38	23	34
Algo de acuerdo	62	45	41	50	38	38	51
En desacuerdo	8	4	12	11	20	31	11
Sin opinión	4	5	4	5	5	8	5
<i>La ciencia económica es la disciplina más científica entre las ciencias sociales</i>							
Muy de acuerdo							
Muy de acuerdo	13	35	45	25	30	15	24
Algo de acuerdo	33	35	22	36	45	15	33
En desacuerdo	48	24	29	32	23	69	37
Sin opinión	6	7	4	7	3	0	5

a la economía neoclásica, de forma similar a lo que sucedía con la Universidad de Chicago en la década de 1980 (Colander y Klamer, 1987: 103).

La UCH FCFM parecía valorar menos el estatus de ciencia de la economía. Esto podría explicarse porque típicamente los estudiantes de economía del programa de posgrado de UCH FCFM provienen de otras carreras del ámbito de las ingenierías y las ciencias sociales, y por tanto la visión de estos estudiantes tiende a valorar más otras disciplinas. Esto se ve claramente en el desacuerdo que existe entre ellos en

que la ciencia económica sea la disciplina más científica entre las ciencias sociales. Esta menor valoración de la economía como ciencia, con una mejor valoración de otras ramas de las ciencias sociales, se refleja en la importancia atribuida al estudio de otros ámbitos del conocimiento (véase el cuadro 4).

Los estudiantes de UCH FCFM atribuyen la mayor importancia al estudio de la sociología, en concordancia con la no creencia de que la economía es la disciplina más científica dentro de las ciencias sociales. A su vez, estos estudiantes son los que mayor importancia le atribuyen al estudio de las matemáticas.

Los estudiantes le atribuyen una muy alta importancia al estudio de la sociología y la ciencia política. Le siguen en importancia la historia y las matemáticas. Esto es de relevancia, sobre todo si consideramos que los planes de estudio de economía en Chile se caracterizan por “la ausencia de la enseñanza de la historia económica, la historia de las ideas y de visiones integradas del sistema económico en relación con aspectos políticos, sociológicos, antropológicos y culturales de la sociedad” (Solimano, 2012: 40). De esta manera, la demanda, que constituye la atribución de importancia de parte de los estudiantes hacia estas áreas del conocimiento, no se estaría condiciendo con la oferta de la enseñanza de la economía proporcionada por las universidades (Correa, 2015).

El cuadro 5 presenta los resultados de temas de política económica.<sup>2</sup> A esto se agregan los resultados en el cuadro 6 de las preguntas sobre la importancia de supuestos económicos para la economía.

Los datos parecen apoyar la idea de que los estudiantes de la PUC, comparado con las demás escuelas, demuestran un mayor compromiso con la economía neoclásica. Los estudiantes de UCH FEN y UCH FCFM tienden a ser más escépticos acerca de los supuestos económicos. Las demás escuelas muestran posiciones intermedias entre la UCH y la PUC, a pesar de que las opiniones de estos estudiantes van variando dependiendo del tema tratado. De los temas de política económica se extraen conclusiones similares (véase el cuadro 6).

Por otro lado, es notorio que los estudiantes de la USACH se encuentran mucho más cercanos a postulados con predominancia de lo monetario o financiero; estos estudiantes creen que el Banco Central debería mantener una tasa fija de emisión de dinero, consideran que la inflación es un fenómeno primariamente monetario —tesis clásica del monetarismo—, pero a su vez piensan que el sistema capitalista tiene una tendencia inherente hacia las crisis. La visión de los estudiantes de la UAH en general se asemeja a las de los estudiantes de la PUC, aunque de forma más moderada.

A manera de complemento, se les preguntó a los estudiantes qué escuelas de pensamiento o doctrina económica preferían, y cuál era su nivel de conocimiento de cada una de las escuelas de pensamiento propuestas, similar a como lo desarro-

<sup>2</sup> La pregunta fue fraseada de la siguiente manera: “¿Cuán importante consideras los siguientes supuestos o perspectivas para un análisis económico?”

**CUADRO 4. Importancia del estudio en diferentes campos**  
 (Comparación entre escuelas, en porcentaje)

	<i>UCH FEN</i>	<i>PUC</i>	<i>USACH</i>	<i>UDEC</i>	<i>UAH</i>	<i>UCH FCFM</i>	<i>Total</i>
<i>Matemáticas</i>							
Muy importante	32	54	61	30	48	62	42
Importante	32	24	27	36	33	31	31
Moderadamente importante	32	20	12	27	20	0	24
No importante	4	2	0	7	0	8	3
<i>Física</i>							
Muy importante	5	2	6	0	13	8	5
Importante	9	11	10	7	5	33	9
Moderadamente importante	33	45	33	52	36	33	38
No importante	53	42	51	41	46	25	48
<i>Sociología</i>							
Muy importante	59	39	55	55	58	69	55
Importante	32	39	35	23	33	23	32
Moderadamente importante	8	19	6	23	8	8	11
No importante	1	4	4	0	3	0	2
<i>Filosofía</i>							
Muy importante	43	35	35	34	35	38	38
Importante	34	29	27	23	28	38	30
Moderadamente importante	17	16	27	32	25	23	21
No importante	5	20	12	11	13	0	10
<i>Ciencia computacional</i>							
Muy importante	29	53	48	39	33	33	37
Importante	41	27	40	41	48	33	39
Moderadamente importante	27	18	13	18	18	25	21
No importante	3	2	0	2	3	8	3
<i>Ciencia política</i>							
Muy importante	57	36	53	64	53	38	53
Importante	31	38	37	27	43	23	34
Moderadamente importante	11	22	8	7	3	38	12
No importante	0	4	2	2	3	0	1
<i>Psicología</i>							
Muy importante	35	22	31	41	38	31	33
Importante	44	40	33	30	43	23	39
Moderadamente importante	19	25	31	30	20	31	24
No importante	1	13	6	0	0	15	4
<i>Historia</i>							
Muy importante	53	33	35	59	40	54	46
Importante	34	33	41	23	35	23	33
Moderadamente importante	13	31	18	18	25	23	19
No importante	1	4	6	0	0	0	2

**CUADRO 5. Importancia de los supuestos económicos**  
 (Comparaciones entre escuelas, en porcentaje)

	UCH FEN	PUC	USACH	UDEC	UAH	UCH FCFM	Total
<i>El supuesto neoclásico de comportamiento racional</i>							
Muy importante	16	29	41	25	40	38	26
Importante en algunos casos	69	58	51	59	48	46	60
No importante	13	9	8	9	10	15	11
No tengo opinión	1	4	0	7	3	0	2
<i>Un comportamiento económico acorde a las convenciones</i>							
Muy importante	9	16	8	16	15	15	12
Importante en algunos casos	57	55	52	61	60	54	57
No importante	23	11	23	9	18	23	19
No tengo opinión	10	18	17	14	8	8	12
<i>La hipótesis de expectativas racionales</i>							
Muy importante	24	31	41	41	43	38	32
Importante en algunos casos	57	55	51	48	45	54	53
No importante	15	7	6	11	10	8	11
No tengo opinión	3	7	2	0	3	0	3
<i>Competencia imperfecta</i>							
Muy importante	65	42	59	66	63	69	60
Importante en algunos casos	30	47	27	30	28	23	32
No importante	5	0	8	5	5	8	5
No tengo opinión	1	11	6	0	5	0	3
<i>Rigideces de precios</i>							
Muy importante	33	24	37	30	33	31	31
Importante en algunos casos	51	62	43	52	60	46	52
No importante	13	5	10	16	3	8	11
No tengo opinión	3	9	10	2	5	15	6
<i>El precio es fijado con un margen sobre el costo</i>							
Muy importante	25	16	39	25	25	46	26
Importante en algunos casos	56	58	51	64	58	15	55
No importante	17	15	8	5	13	31	14
No tengo opinión	1	11	2	7	5	8	4
<i>El objetivo de una firma capitalista es extraer valor excedente de sus trabajadores</i>							
Muy importante	36	9	35	20	18	31	27
Importante en algunos casos	40	45	29	50	40	31	40
No importante	19	29	20	11	28	31	21
No tengo opinión	5	16	16	18	15	8	11

**CUADRO 6. Opiniones económicas**  
 (Comparaciones entre escuelas, en porcentaje)

	UCH FEN	PUC	USACH	UDEC	UAH	UCH FCFM	Total
<i>La política fiscal puede ser una herramienta efectiva en una política de estabilización</i>							
De acuerdo	49	42	33	20	33	54	40
De acuerdo con reservas	47	40	63	70	60	38	52
En desacuerdo	2	11	4	7	5	8	5
Sin opinión	2	7	0	2	3	0	3
<i>El Banco Central debería mantener un crecimiento constante de la oferta monetaria</i>							
De acuerdo	4	9	10	2	8	8	6
De acuerdo con reservas	31	38	37	55	33	8	35
En desacuerdo	56	47	49	43	58	62	52
Sin opinión	9	5	4	0	3	23	7
<i>La distribución del ingreso en los países desarrollados debería ser más igualitaria</i>							
De acuerdo	69	60	59	57	55	62	63
De acuerdo con reservas	24	25	29	30	25	23	26
En desacuerdo	5	11	8	9	18	15	9
Sin opinión	2	4	4	5	3	0	3
<i>Un salario mínimo incrementa el desempleo entre los trabajadores jóvenes y no calificados</i>							
De acuerdo	9	40	18	16	28	0	18
De acuerdo con reservas	48	40	37	30	18	23	38
En desacuerdo	42	16	45	52	53	69	42
Sin opinión	1	4	0	2	3	8	2
<i>En general, las tarifas y las cuotas de importación reducen el bienestar económico</i>							
De acuerdo	12	44	16	11	35	15	20
De acuerdo con reservas	35	27	47	50	20	62	37
En desacuerdo	48	16	31	34	35	15	36
Sin opinión	5	13	6	5	10	8	7
<i>La inflación es primariamente un fenómeno monetario</i>							
De acuerdo	25	47	57	36	23	38	35
De acuerdo con reservas	41	38	29	48	38	31	39
En desacuerdo	25	15	14	14	33	23	21
Sin opinión	8	0	0	2	8	8	5
<i>Los controles de precios y salarios deberían ser utilizados para controlar la inflación</i>							
De acuerdo	6	4	14	18	8	31	9
De acuerdo con reservas	22	5	20	50	33	31	24
En desacuerdo	62	85	53	30	50	38	58
Sin opinión	10	5	12	2	10	0	8
<i>El fomento de la organización de los trabajadores incrementará la productividad del trabajo</i>							
De acuerdo	39	24	33	36	38	54	36
De acuerdo con reservas	37	38	37	41	40	31	38
En desacuerdo	17	25	18	18	15	8	18
Sin opinión	8	13	12	5	8	8	9
<i>El sistema de mercado tiende a discriminar en contra de la mujer</i>							
De acuerdo	54	27	65	55	40	54	50
De acuerdo con reservas	25	24	20	32	23	31	25
En desacuerdo	19	44	14	14	35	15	23
Sin opinión	1	5	0	0	3	0	2
<i>El sistema capitalista tiene una tendencia inherente hacia las crisis</i>							
De acuerdo	35	18	43	25	38	31	32
De acuerdo con reservas	38	27	22	45	15	38	32
En desacuerdo	19	51	20	23	40	23	27
Sin opinión	8	4	14	7	8	8	8

llan Frey, Humbert y Schneider (2010) para economistas alemanes. Los cuadros 7 y 8 reportan estos resultados.<sup>3</sup>

Según la columna Total del cuadro 7, más de la mitad de los estudiantes prefiere la teoría keynesiana, con una predominancia de los estudiantes de la USACH y la UDEC, a la vez que es menos preferido en la PUC. Casi un tercio de los estudiantes se inclina por la teoría neoclásica, con una marcada predominancia de la PUC y la UCH FCFM. A su vez, los estudiantes de la UCH FEN prefieren menos que los demás la teoría neoclásica. Estos resultados son concordantes con lo ya expuesto en cuanto a las diferencias entre escuelas. En tercer lugar se encuentra la teoría socialista o marxista, con una preferencia de un cuarto de los estudiantes, siendo los alumnos de la UCH los que más se inclinan por ella, con una marcada aversión en los estudiantes de la UDEC. Esto es peculiar, en el sentido de que en los estudiantes estadounidenses se ve un “movimiento que se aleja de las ideas radicales” reflejado en la eliminación de Karl Marx de la lista de los economistas más respetados en la historia en comparación con las visiones de la década de 1980 (Colander, 2007: 63). Este movimiento que se ha dado en las universidades de los Estados Unidos pareciera no verse reflejado en Chile. A estas tres principales escuelas de pensamiento les siguen en preferencia el (neo)estructuralismo, el monetarismo y la escuela del *public choice*, siendo la UCH FEN la escuela que más se inclina a favor del (neo)estructuralismo, con una USACH más inclinada hacia el monetarismo, y una UDEC donde se prefiere más los estudios de *public choice*. Para la UDEC, uno de los factores que podría estar influyendo es la presencia de un curso electivo de nueva economía política en su programa de estudios. Para las mayores preferencias sobre (neo)estructuralismo

CUADRO 7. *Preferencia de doctrinas económicas por escuelas<sup>a</sup>*  
(Porcentaje)

	UCH FEN	PUC	USACH	UDEC	UAH	UCH FCFM	Total
Keynesianismo	55	36	77	63	54	50	56
Teoría neoclásica	20	53	34	30	32	50	31
Socialismo/marxismo	33	11	25	18	24	50	26
(Neo)estructuralismo	24	11	16	3	19	13	17
Monetarismo	13	17	25	20	11	13	16
<i>Public choice</i>	10	17	9	25	22	0	14
<i>Supply side economics</i>	2	0	7	0	5	0	3

<sup>a</sup> Ponderado por respuestas válidas en cada casa de estudios. Los porcentajes no suman 100 por casa de estudio, ya que respuestas múltiples son posibles.

<sup>3</sup> Las preguntas fueron fraseadas de la siguiente manera: “Considerando sus actitudes y orientaciones científicas, ¿qué escuela o escuelas de pensamiento prefiere? (múltiples respuestas son posibles)” y “En relación con las escuelas de pensamiento antes nombradas, ¿podría señalar en una escala de 0 a 10 el nivel de conocimiento que usted considera que posee sobre cada una de ellas? Donde 0 es un desconocimiento absoluto y 10 es un conocimiento total”.

en la UCH FEN, una posible causa puede ser la presencia de académicos históricamente relacionados a la CEPAL, institución que desde su fundación ha desarrollado esta corriente de pensamiento. Como se mencionó en la sección II de este trabajo, la Facultad de Economía y Negocios de la Universidad de Chile ha estado históricamente relacionada con cierto pensamiento más heterodoxo, principalmente desarrollista. El sustento de las menciones de preferencia de los estudiantes sobre esta tradición teórica no hace más que confirmar la continua presencia que ciertos académicos han tenido sobre esta universidad, a pesar del periodo de dominio que tuvieron los “Chicago Boys” sobre esta institución.

A los resultados en preferencia se pueden agregar los resultados en nivel de conocimiento (véase el cuadro 8). Un primer elemento es que los estudiantes conocen más la teoría neoclásica, a pesar de que ésta es menos preferida que el keynesianismo (véase el cuadro 7). Cabe destacar que muy cercano al conocimiento de la teoría neoclásica se encuentra la teoría keynesiana. El monetarismo es también más conocido que preferido. El socialismo/marxismo es a su vez menos conocido, no obstante que es más preferido. Las escuelas de *public choice*, *supply side economics* y (neo)estructuralismo son las menos conocidas. Finalmente, en la PUC la escuela de pensamiento relacionada comúnmente a la CEPAL es mucho menos conocida, y también poco preferida, en contraste con la UAH donde es más conocida, y también más preferida.

CUADRO 8. *Conocimiento de doctrinas económicas por escuela<sup>a</sup>*

	<i>UCH FEN</i>	<i>PUC</i>	<i>USACH</i>	<i>UDEC</i>	<i>UAH</i>	<i>UCH FCFM</i>	<i>Total</i>
Teoría neoclásica	7.0	7.5	7.1	7.0	7.5	7.0	7.2
Keynesianismo	6.3	6.8	7.1	7.4	7.4	5.5	6.8
Monetarismo	4.9	6.4	6.1	6.3	6.0	4.5	5.7
Socialismo/marxismo	4.6	4.6	4.8	4.4	5.6	6.9	5.2
<i>Public choice</i>	2.4	3.0	2.0	3.4	4.4	2.8	3.0
(Neo)estructuralismo	2.9	1.7	2.3	3.0	4.2	3.1	2.9
<i>Supply side economics</i>	1.9	2.4	2.0	1.9	3.4	2.2	2.3

<sup>a</sup> Promedio en escala de 0 a 10, donde 0 es “desconocimiento absoluto” y 10 es “conocimiento absoluto”. Se tomaron en cuenta sólo las respuestas que calificaban a la totalidad de las siete escuelas propuestas.

Otras escuelas también han sido señaladas por los estudiantes como preferidas, entre las cuales se destacan las teorías en *behavioral economics* (cinco preferencias), economía ecológica o sustentable (cuatro preferencias), institucionalismo o neoinstrumentalismo (tres preferencias) y neomarxismo (dos preferencias).

### 1. Situación comparativa de Chile con otros países

En una comparación internacional y temporal se puede hacer un símil con los resultados para América Latina (Colander y Ñopo, 2011), y para Europa y los Estados

Unidos en los estudios de Colander (2005, 2008) y Colander y Klamer (1987). Como estos estudios se centran en un análisis de las escuelas de posgrado, lo correcto es compararlo en Chile con los estudiantes de posgrado. De esta forma, los siguientes cuadros ofrecen esta comparación, señalando el lugar y año de encuesta de cada estudio, diferenciando para Chile el total de alumnos y los 90 estudiantes de posgrado encuestados. Se debe hacer explícito el hecho de que, a la vez que se comparan estudiantes de lugares distintos, el periodo en que estos estudios se han llevado a cabo también difieren. De esta manera, *a priori* no es posible deducir si las diferencias se deben al espacio geográfico o al periodo de análisis.

CUADRO 9. *Percepciones del éxito: comparaciones entre países*  
(Comparaciones entre países, en porcentaje)

	<i>Muy importante</i>					
	<i>Chile total, 2013</i>	<i>Chile posgrado, 2013</i>	<i>América Latina, 2006</i>	<i>Europa, 2005</i>	<i>Estados Unidos, 2002</i>	<i>Estados Unidos, 1985</i>
Ser inteligente en el sentido de ser bueno resolviendo problemas	63	56	60	61	51	65
Ser un experto en un campo en particular	37	37	20	35	35	37
Estar interesado y ser bueno en la investigación empírica	36	30	51	38	30	16
Un conocimiento exhaustivo de la economía	36	33	40	16	9	3
Un conocimiento amplio de la literatura económica	34	33	25	16	11	10
Habilidad para hacer conexiones con profesores prominentes	26	29	25	30	33	26
Excelencia en matemáticas	16	28	40	40	30	57

FUENTE: elaboración a partir de datos propios, de Colander y Ñopo (2011), Colander (2005, 2008) y Colander y Klamer (1987).

Se puede decir que los estudiantes de posgrado en general piensan de manera similar a los estudiantes de pregrado, con la excepción notable de la importancia atribuida a la excelencia en matemáticas. Esto puede tener relación con una mayor exigencia en matemáticas en los programas de posgrado. La opinión de los estudiantes chilenos de posgrado sobre la excelencia en matemáticas no se aleja mucho de la de los estudiantes de los Estados Unidos en 2002, que a su vez es mucho menor a la preponderancia que las matemáticas tenían en 1985 en este país. Por otro lado, los datos parecen no reflejar lo encontrado para América Latina. Y si consideramos que de las tres principales universidades encuestadas en Colander y Ñopo (2011), dos de ellas eran chilenas, podríamos aventurar la existencia de un problema de representatividad de los datos de este estudio previo para América Latina.

Son dos las habilidades donde sí hay una diferencia importante de Chile con Europa, y más aún con los Estados Unidos. Los estudiantes chilenos en 2013 tienden a atribuirle una mayor importancia a un conocimiento exhaustivo de la economía y a un conocimiento amplio de la literatura económica. De esta manera, podemos decir que actualmente la enseñanza de la economía en Chile posee ciertas características distintivas. De esta forma, los programas chilenos y latinoamericanos estarían dando a los estudiantes “una perspectiva más amplia de la economía, que la que se recibe en las mejores escuelas de los Estados Unidos” (Colander y Ñopo, 2011: 59).

En cuanto a las opiniones acerca de la economía como ciencia (cuadro 10), los estudiantes chilenos en general son más parecidos a los estudiantes europeos que a los Estados Unidos. Mientras que para los estudiantes estadounidenses la teoría neoclásica es más relevante, y la ciencia económica es vista en mayor medida como la disciplina más científica entre las ciencias sociales, en Europa los grados de concordancia con estas aseveraciones tienden a ser menores, disminuyendo aun más en Chile. Los resultados para América Latina parecieran no reflejar la situación de Chile. A su vez, la evolución en los Estados Unidos en el pensamiento acerca de la economía como ciencia, pareciera no haber tenido (aún) repercusión en Chile.

**CUADRO 10. Opiniones acerca de la economía como ciencia**

(Comparaciones entre países, en porcentaje)

	Muy de acuerdo					
	Chile total, 2013	Chile posgrado, 2013	América Latina, 2006	Europa, 2005	Estados Unidos, 2002	Estados Unidos, 1985
El estudio de la teoría neoclásica es relevante para los problemas actuales	35	30	61	34	44	34
Aprender la economía neoclásica significa aprender un <i>set</i> de herramientas	34	35	54	41	36	—
La ciencia económica es la disciplina más científica entre las ciencias sociales	24	29	37	36	50	28
Es posible trazar una línea clara entre la economía positiva y normativa	9	10	17	9	12	9
Los economistas concuerdan en los asuntos fundamentales	5	6	18	9	9	4

FUENTE: elaboración a partir de datos propios, de Colander y Ñopo (2011), Colander (2005, 2008), y Colander y Klamer (1987).

En cuanto a la importancia atribuida al estudio de otros campos del conocimiento (cuadro 11), los estudiantes de pregrado y posgrado piensan de forma notoriamente distinta. Los estudiantes de pregrado tienden a atribuirle mucha mayor importancia

**CUADRO 11. Importancia de tomar clases en diferentes campos**  
 (Comparaciones entre países, en porcentaje)

	<i>Muy importante</i>					
	<i>Chile total, 2013</i>	<i>Chile posgrado, 2013</i>	<i>América Latina, 2006</i>	<i>Europa, 2005</i>	<i>Estados Unidos, 2002</i>	<i>Estados Unidos, 1985</i>
Sociología	55	43	—	—	17	16
Ciencia política	53	40	—	—	—	24
Historia	46	37	—	—	—	34
Matemáticas	42	54	—	—	36	41
Filosofía	38	30	—	—	—	15
Ciencia computacional	37	42	—	—	—	8
Psicología	33	22	—	—	22	9
Física	5	9	—	—	—	2

FUENTE: elaboración a partir de datos propios, de Colander y Ñopo (2011), Colander (2005, 2008), y Colander y Klamer (1987).

al estudio en otros campos de las humanidades y ciencias sociales (sociología, ciencias políticas, historia, filosofía, psicología), mientras que los de posgrado tienden a valorar más las ciencias duras (matemáticas, física, ciencia computacional). La importancia atribuida por los estudiantes de pregrado al estudio de otras disciplinas dentro de las humanidades y las ciencias sociales se comprende, pues estarían otorgando mayor importancia a conocimientos generales, en contraste con la especialización que sería más importante para los estudiantes de posgrado.

Si se tomara en cuenta la opinión de estos estudiantes, se podría revertir al menos para pregrado una tendencia general en el estudio de la economía. Una de las consecuencias negativas de esta tendencia es que “muchas veces el estudiante egresa con una formación estrecha que no le da guías para entender la realidad” (Solimano, 2012: 40). Una opción para revertir esta situación sería apreciar estos ámbitos en relación con la valoración en parte de los estudiantes y en parte de las necesidades de una formación que tenga como propósito el entendimiento de la sociedad.

En cuanto a la sociología, en Chile se valora mucho más a pesar de que en los Estados Unidos no se ha apreciado mucho ni en la década de 1980 ni en 2002. Algo distinto sucede con las matemáticas. Mientras que en los Estados Unidos la importancia dada a ellas se ha reducido, en Chile permanece aún alta, sobre todo en lo que se refiere a los estudiantes de posgrado. En este sentido, y aun sabiendo que los estudiantes de las mejores universidades estadounidenses en economía poseen un alto nivel de formación en matemáticas, los estudiantes chilenos tienden a atribuirle mucha mayor importancia en su formación, a pesar de que la opinión entre Chile y los Estados Unidos es similar en cuanto a las posibilidades de éxito derivadas de la excelencia en matemáticas (cuadro 9). En cuanto a psicología, los estudiantes chilenos opinan de forma similar a los estadounidenses en 2002. Esto puede también

**CUADRO 12. Importancia de los supuestos económicos**  
(Comparaciones entre países, en porcentaje)

	<i>Muy importante</i>					
	Chile total, 2013	Chile posgrado, 2013	América Latina, 2006	Europa, 2005	Estados Unidos, 2002	Estados Unidos, 1985
Competencia imperfecta	60	44	66	49	37	40
La hipótesis de expectativas racionales	32	34	33	25	25	17
Rigideces de precios	31	22	30	25	14	27
El objetivo de una firma capitalista es extraer valor excedente de sus trabajadores	27	19	—	—	—	—
El supuesto neoclásico de comportamiento racional	26	27	41	40	51	51
El precio es fijado con un margen sobre el costo	26	21	21	16	5	9
Un comportamiento económico acorde a las convenciones	12	12	22	14	9	4

FUENTE: elaboración a partir de datos propios, de Colander y Ñopo (2011), Colander (2005, 2008), y Colander y Klamer (1987).

conjugarse con las novedosas menciones a las preferencias sobre las teorías en *behavioral economics* que expresaron ciertos estudiantes.

En cuanto a la importancia atribuida a los supuestos, los estudiantes chilenos de posgrado no difieren en gran medida de sus pares europeos y norteamericanos, con la excepción de la opinión sobre las rigideces de precios, supuesto que en los Estados Unidos ha perdido importancia, pero que se mantiene como relevante en Europa y Chile. Los estudiantes chilenos sí se diferencian en atribuirle menor importancia al supuesto de comportamiento racional, y un mayor grado de importancia al *mark-up pricing*, sobre todo en relación con los estudiantes estadounidenses.

En cuanto a la opinión sobre aspectos de política económica, los estudiantes chilenos son similares al resto, sobre todo en aspectos monetarios. En cuanto a las tarifas y cuotas de importación, y a la opinión sobre las consecuencias de un salario mínimo, los estudiantes de los Estados Unidos son los más reacios a estas políticas, seguidos por los europeos y, finalmente, por los estudiantes chilenos, quienes presentan opiniones menos desfavorables. Finalmente, los estudiantes chilenos se diferencian del resto de forma más notable en que tienden a creer más en que es necesario mejorar la distribución del ingreso en los países desarrollados, en la efectividad de la política fiscal y en el convencimiento de que la mujer es discriminada en el mercado laboral.

Una posible interpretación es que estas respuestas a preguntas de política económica tienen mucho que ver con el contexto económico chileno, diferente al nor-

**CUADRO 13. Opiniones económicas**  
(Comparaciones entre países, en porcentaje)

	De acuerdo					
	Chile total, 2013	Chile posgrado, 2013	América Latina, 2006	Europa, 2005	Estados Unidos, 2002	Estados Unidos, 1985
La distribución del ingreso en los países desarrollados debería ser más igualitaria	63	57	45	35	32	47
El sistema de mercado tiende a discriminar en contra de la mujer	50	38	19	25	14	24
La política fiscal puede ser una herramienta efectiva en una política de estabilización	40	44	37	21	21	35
El fomento de la organización de los trabajadores incrementará la productividad del trabajo	36	37	—	—	—	13
La inflación es primariamente un fenómeno monetario	35	31	30	20	34	27
El sistema capitalista tiene una tendencia inherente hacia las crisis	32	29	—	—	—	8
En general, las tarifas y las cuotas de importación reducen el bienestar económico	20	36	47	42	51	36
Un salario mínimo incrementa el desempleo entre los trabajadores jóvenes y no calificados	18	20	27	26	33	34
Los controles de precios y salarios deberían ser utilizados para controlar la inflación	9	8	—	—	—	1
El Banco Central debería mantener un crecimiento constante de la oferta monetaria	6	5	8	9	7	9

FUENTE: elaboración a partir de datos propios, de Colander y Ñopo (2011), Colander (2005, 2008), y Colander y Klamer (1987).

teamericano y al europeo. Pues mientras que en Chile la mujer aún se encuentra en pleno proceso de inserción en el mercado de trabajo, en los países desarrollados esto ya ha ocurrido. Lo mismo sucede con la desigualdad en el ingreso, un tema que ha sido considerado como uno de los males endémicos de la economía chilena —y en general de América Latina—. Lo mismo ocurre en cuanto a la política fiscal, sobre todo si se tiene en consideración que las crisis económicas más recientes en países desarrollados han involucrado de forma importante a las finanzas públicas. De esta manera, los resultados que aquí se presentan serían en parte un reflejo de la estructura económica chilena y mundial, y de los cambios que en ella se están efectuando.

## CONCLUSIONES

Este estudio arroja resultados sobre el pensamiento de los estudiantes de economía en Chile, en un momento determinado. Refleja, por tanto, las visiones económicas de estos estudiantes en un momento particular de la historia. Si consideramos que la ciencia económica está en permanente evolución, es posible inferir que las características del pensamiento de los estudiantes actuales son probablemente muy distintas de las que tenían los estudiantes de economía hace dos, cuatro o seis décadas atrás. Del mismo modo, se puede esperar que el pensamiento evolucione hacia el futuro, análisis para el cual este estudio se constituye como un pilar fundamental.

En cuanto a la caracterización de las escuelas de economía en Chile, se puede señalar que existen diferencias muy notorias entre universidades. Los estudiantes de la Pontificia Universidad Católica de Chile presentan una significativa tendencia favorable hacia la economía neoclásica y negativa hacia la teoría keynesiana y la intervención del Estado en la economía. Los estudiantes de la Universidad de Chile presentan opiniones más críticas y escépticas en relación con el estatus de ciencia objetiva de la economía. La UAH, la USACH y la UDEC presentan posiciones intermedias entre la UCH y la PUC, aunque también con particularidades dependiendo de los temas tratados. En general, los estudiantes de la USACH se encuentran más cercanos a las opiniones de los estudiantes de la UCH. Por otro lado, las posiciones de los estudiantes de la UAH y de la UDEC se acercan más a las opiniones de la PUC. Esto sugiere una sutil división entre universidades estatales (UCH y USACH) y universidades privadas (UAH, UDEC y PUC) en cuanto a las opiniones sobre el sistema económico, a la valoración de otras ramas de estudio relacionadas con la economía, y a la economía como disciplina.

En una comparación internacional con estudios realizados en la década del 2000, se puede señalar que los estudiantes chilenos de posgrado en economía también mantienen diferencias importantes con los estudiantes de los Estados Unidos y Europa, a pesar de cierta similitud en algunas opiniones con los estudiantes europeos. Esto es relevante sobre todo en el sentido práctico que se le da al estudio de la economía, a la mayor importancia atribuida a un conocimiento amplio de la literatura económica y al estudio de otras áreas del conocimiento. Este pensamiento está muy condicionado, a su vez, por el contexto económico particular de Chile. A pesar de esto, no es claro si estas diferencias se deben al ámbito geográfico en que se han realizado estos estudios, o a la diferente época en que se llevaron a cabo.

Por otro lado, y como señala Colander y Ñopo (2011), existen dos tipos de programa en América Latina: aquellos con una visión global, dictados en inglés, con un fuerte acento en la formalidad de la economía y que son en general comparables a los mejores programas de posgrado en los Estados Unidos y Europa, y aquellos que tienen un carácter más local. El presente estudio no hace diferencias entre estos

dos tipos de programas, lo que sin duda afecta las percepciones de los estudiantes y su comparación con los programas de los Estados Unidos y Europa. Sin embargo, la comparación es igualmente válida en el sentido de que la mayor parte de los estudiantes que cursarán programas de PhD en las mejores universidades de Europa y los Estados Unidos son también egresados de programas de magíster en Chile (Espinoza, Machicado y Makhlof, 2009: 68).

Tomando en cuenta las características particulares de un país como Chile, valdría la pena considerar que la formación de pregrado y posgrado en las ciencias económicas sí deben tener características diferenciadas y ser pensados también de distinta forma. Mientras que la formación económica en pregrado debiera tener la enseñanza de una amplia gama de escuelas de pensamiento, de enfoques económicos y de ciencias sociales que complementen la economía, la educación de posgrado debiera ser más específica. A su vez, una idea interesante sería la de considerar el diseño de programas de posgrado con dos caminos separados en el entrenamiento económico: una vía científica, que es esencialmente el camino ofrecido en la actualidad, y una vía de economía política, que sería diseñada para preparar a los estudiantes para la investigación práctica y las políticas públicas. A su vez, esta vía de economía política podría involucrar un entrenamiento en un espectro más amplio de la literatura económica y un mejor conocimiento de las instituciones.

Si la evolución de las ciencias económicas en Chile sigue un patrón similar al de los Estados Unidos entre 1985 y 2005, podría esperarse que las diferencias encontradas den paso a la homogeneización teórica entre las facultades de economía en los próximos años, con una simultánea mayor heterogeneidad de contenidos en cada una de ellas. Esto es razonable en cuanto los académicos que enseñan en las universidades chilenas son a su vez formados en las mejores universidades del mundo, las cuales han mostrado asimismo un proceso de convergencia global (Colander, 2008). Sin embargo, permanece aún como una incógnita hacia dónde tenderá esta homogeneización entre las escuelas chilenas, y cuáles serían los factores que determinarían este punto de convergencia.

#### REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Colander, D. (2005), "The Making of an Economist Redux", *Journal of Economic Perspectives*, vol. 19, núm. 1, pp. 175-198.
- (2007), *The Making of an Economist, Redux*, Princeton University Press, Nueva Jersey.
- Colander, D. (2008), "The Making of a Global European Economist", *KYKLOS*, vol. 61, núm. 1, pp. 215-236.
- , y A. Klamer (1987), "The Making of an Economist", *Journal of Economic Perspectives*, vol. 1, núm. 2, pp. 95-111.

- Colander, D., y H. Ñopo, (2011), “Educating Latin American Economists”, *International Review of Economics Education*, vol. 10, núm. 1, pp. 54-69.
- Correa, F. (2015), “Mejorar es cambiar: la evolución reciente de los currículos de economía en Chile”, *Cuadernos de Economía Crítica*, vol. 2, núm. 3, pp. 71-98.
- Espinoza, L., C. G. Machicado y K. Makhlof (2009), “La enseñanza de economía en Bolivia y Chile, documento de trabajo 673, Banco Interamericano de Desarrollo.
- Frey, B. S., S. Humbert y F. Schneider (2010), “What is Economics? Attitudes and Views of German Economists”, *Journal of Economic Methodology*, vol. 17, núm. 3, pp. 317-332.
- Klamer, A. (1983), *Conversations with Economists*, Allanheld and Rowman, Totowa, Nueva Jersey.
- Lora, E., y H. Ñopo (2009), “The Training of Economists in Latin America”, *Revista de análisis económico*, vol. 24, núm. 2, pp. 65-93.
- Love, J. (1996), *Crafting the Third World: Theorizing Underdevelopment in Rumania and Brazil*, Stanford University Press, Stanford.
- Montecinos, V. (2009), “Economics: The Chilean Story”, en V. Montecinos y J. Markoff (eds.), *Economists in the Americas*, Edward Elgar Publishing, Cheltemam, pp. 145-195.
- Pinto, A., y O. Sunkel (1966), “Latin American Economists in the United States”, *Economic Development and Cultural Change*, vol. 15, núm. 1, pp. 79-86.
- Silva, P. (1991), “Technocrats and Politics in Chile: From the Chicago Boys to the CIE-PLAN Monks”, *Journal of Latin American Studies*, vol. 23, núm. 2, pp. 385-410.
- Solimano, A. (2012), *Chile and the Neoliberal Trap. The Post-Pinochet Era*, Cambridge University Press, Nueva York.
- Sunkel, O. (1993), “Introduction: In Search of Development Lost”, en O. Sunkel (ed.), *Development from within: Towards a Neostructuralist Approach for Latin America*, Lynne Rienner Publishers, Boulder, Colorado, pp. 1-4.
- Valdés, J. G. (2008), *Pinochet's Economists: The Chicago School of Economics in Chile*, Cambridge University Press, Cambridge.
- 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*, Fundación Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas, Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile.