

 Es posible una currícula plural para la Economía?

Algunas reflexiones desde el Pluralismo Reflexivo y Estructurado

Juan Munt
Gisela Barrionuevo
María Florencia Granato¹

Recibido: 17 de marzo de 2016
Aceptado: 26 de mayo de 2016

Resumen

El presente trabajo indaga acerca de la posibilidad de diseñar una currícula pluralista en Economía. En consecuencia, en una primera instancia se presenta un conjunto de categorías provenientes del Pluralismo Reflexivo y Estructurado que ofrecen un marco conceptual a la presente investigación. Posteriormente, el trabajo sistematiza un conjunto de argumentos de diversos epistemólogos que, adhiriendo a esta propuesta, analizan el grado de tolerancia existente entre las diversas escuelas del pensamiento económico. Finalmente, el trabajo realiza un esfuerzo por vincular las problemáticas inherentes a la confección de una currícula plural con aquel marco conceptual; ofreciéndose, en consecuencia, una serie de reflexiones y líneas de investigación futuras.

Palabras claves: Pluralismo- Corriente Principal- Corrientes Alternativas- Enseñanza de la Economía- Currícula Plural

Is it possible pluralist curriculum in Economics?

Some reflections from the Reflexive and Structured Pluralism

Abstract

This paper investigates on the design of a pluralist curriculum in the career of Economics. Accordingly, first, the central aspects of the epistemological proposal of the Reflexive and Structured Pluralism are presented. Subsequently, this work systematizes a set of arguments that many epistemologists, adhering to this proposal, put forward in relation with the degree of tolerance among the schools of economic thought. Then, an effort is made to link the problems inherent to the

¹ Docentes de la Facultad de Ciencias Econ micas-Universidad Nacional de Río Cuarto, miembros del Instituto de Desarrollo Regional (IDR). Contactos: jmunt@fce.unrc.edu.ar, gbarrionuevo@fce.unrc.edu.ar, fgranato@eco.unrc.edu.ar

design and implementation of a pluralist curriculum in Economics with this conceptual framework, reviewing experiences carried out at different universities. Finally, a series of reflections and lines of future research are offered.

Keywords: Pluralism- Mainstream- Alternative schools- Teaching of Economics- Pluralist curriculum

Introducción

La Economía es una ciencia social donde se manifiesta una amplia hegemonía de una corriente teórica por sobre las restantes. En este sentido, la Escuela Neoclásica inició un ininterrumpido y creciente proceso de consolidación a principios del siglo XX, para finalmente adquirir preponderancia en las revistas científicas y en las currículas de grado y posgrado desde mediados de la década del  60 –a posteriori de la Controversia de Cambridge. Es por ello que, en la actualidad, la Economía se encuentra dominada por una corriente principal –o *mainstream*– que, excediendo los límites originales de la Escuela Neoclásica, incorpora abordajes tales como: la Economía Experimental, la Teoría del Equilibrio General y la Teoría de los Juegos (Backhouse, 2000; Hodgson, 2005; Lawson, 2003; McCloskey, 1985, entre otros)

En este marco, lo que pareciese definir el criterio de demarcación en la ciencia económica actual es la posibilidad de desarrollar teorías que puedan ser formalizadas y expresadas mediante lenguaje matemático; lenguaje al cual se le asignan virtudes tales como: la ausencia de vaguedad y ambigüedad y la rigurosidad y neutralidad, que se han constituido en pilares fundamentales del discurso epistemológico dominante (Echeverría, 1999; G mez, 2003). En consonancia, el debate epistemológico ha ido perdiendo su riqueza al circunscribirse a cuestiones estrictamente metodológicas y, por ende, favorecer el proceso de consolidación de la corriente principal.

A pesar del gran predominio de la corriente hegemónica, diversas escuelas económicas han planteado una oposición sostenida a lo largo del tiempo; entre ellas, se pueden mencionar: el Marxismo, el Poskeynesianismo, la Economía Feminista y el Institucionalismo Tradicional. Sus desarrollos argumentativos se sustentan en tres pilares fundamentales: en el plano metodológico, el rechazo al uso sin análisis crítico de ciertos axiomas y supuestos que forman parte del núcleo duro de la corriente principal; desde la perspectiva epistemológica, el reclamo por el desacuerdo entre los abordajes analíticos utilizados y la realidad social –lo cual se traduce en una posición crítica al rol del formalismo y las matemáticas en la Economía; y, finalmente, en el plano ontológico, la importancia de la explicitación de los supuestos meta-metodológicos que sostienen las investigaciones.

En las últimas décadas, la concomitancia de relevantes sucesos políticos, económicos y sociales –entre los que se destaca la última crisis económica internacional del capitalismo– ha dejado en evidencia serios y profundos vacíos teóricos. Como consecuencia de ello, el debate epistemológico ha recobrado impulso, ameritando un amplio nivel de diálogo interdisciplinar a los fines de alcanzar una mayor comprensión de la realidad social, la cual se presenta como un sistema complejo y dinámico.

En este contexto, las corrientes alternativas de la disciplina se han visto impulsadas a constituir y consolidar espacios de formación y divulgación que enfatizan el desarrollo de teorías económicas no contempladas por el criterio de demarcación de la corriente principal. Esto puede constatarse en el crecimiento del número de suscripciones y citas a revistas científicas que, por tradición, han adoptado un posicionamiento en clara disidencia con la corriente principal, como es el caso de: el *Journal of Post Keynesian Economist*, el *Quarterly Journal of Australian Economics* y *The Journal of Institutional and Theoretical Economics*, junto al surgimiento de nuevos espacios de discusión tales como la *Association for Heterodox Economics*, el *Post Autistic Economics Movement*, la *World Economics Association*, entre otros.

Este renovado debate ontológico, epistemológico y metodológico ha comenzado a repercutir, inexorablemente, en discusiones y decisiones que impactan en diversos aspectos de la disciplina, tales como: la disyuntiva entre la educación generalista o especialista, el grado de apertura de la Economía a las diversas corrientes, la formación de profesionales monistas o pluralistas, los contenidos de los cursos y currículos de grado y posgrado, etc. En este marco, una posición pluralista, basada en la tolerancia epistemológica y metodológica, se presenta como una respuesta innovadora que podría contribuir al diálogo entre las diferentes corrientes, reduciendo el nivel de fragmentación que se manifiesta en la actualidad.

El Pluralismo en Economía puede ser entendido como: un principio que justifica la existencia legítima de un conjunto de discursos diferenciados, el cual se consolida en la década de 1980, instando a pensar la realidad social desde múltiples discursos y ópticas. Bajo esta forma particular de reflexionar acerca de los aspectos claves que hacen a la Epistemología de la Economía, han surgido propuestas que abordan al pluralismo desde variadas perspectivas filosóficas y epistemológicas, son ejemplos de ello: el Pluralismo Crítico de Caldwell, el Pluralismo de las diferencias (Epistemología de las Diferencias) de López Molina (2008) y Ribas Cavalieri (2008) y el Pluralismo Reflexivo y Estructurado (PRyE) de Dow (2004, 2008).

Este último posee, a criterio de los autores de este trabajo, una impronta particularmente atractiva por dos razones: se aleja de posiciones filosóficas relativistas extremas y parte de una ontología social de sistemas abiertos que concibe a la realidad como compleja, estructurada y

cambiante a lo largo del tiempo. En virtud de ello es que el presente trabajo se propone analizar la posibilidad de una currícula pluralista en Economía a partir del marco analítico-conceptual brindado por el PRyE.

Con este fin, en una primera instancia, se realizará una revisión bibliográfica de diversos referentes del PRyE para identificar y ligar categorías y conceptos claves del análisis como: integración, fragmentación, consenso, democracia epistémica, entre otros (Bigo y Negru, 2008; Dow, 2008; Holcombe, 2008; Negru, 2012). Posteriormente, se sistematiza un conjunto de argumentos de diversos epistemólogos que, adhiriendo al PRyE, presentan respecto del grado de tolerancia existente entre las escuelas del pensamiento económico. A continuación, se realiza un esfuerzo por vincular las problemáticas inherentes al diseño y puesta en marcha de una currícula pluralista en Economía con aquel marco conceptual, revisando experiencias llevadas adelante en distintas universidades. Finalmente, se ofrece una serie de reflexiones finales y líneas de investigación futuras.

La propuesta Epistemológica del Pluralismo Reflexivo y Estructurado en Economía

El PRyE, que se constituye como una propuesta intermedia entre el Pluralismo Puro y el Monismo Metodológico, tiene por principal propósito el propugnar por un contexto epistemológico de tolerancia de las diversas escuelas del pensamiento económico que propicie un progreso sistemático y organizado para la disciplina económica.² Entre sus antecedentes más directos se encuentran: el Pluralismo Crítico de Caldwell, que se erige fundamentalmente en una supuesta incerteza e imposibilidad que poseen las ciencias sociales para definir un eficiente criterio de demarcación entre la buena ciencia y la mala ciencia; y el Pluralismo sustentado en los principios de la Epistemología de las diferencias de Dilthey, que asevera que el científico social interpreta la realidad conforme a su percepción particular, la cual está íntimamente ligada a su proceso histórico, social y cultural (Ribas Cavalieri, 2008).

La principal referente del PRyE es Sheyla Dow, una prolífera economista quien sistematizó su propuesta en dos obras de actual influencia en el debate especializado de la Epistemología de la Economía –*Methodological pluralism and pluralism of method* (1997) y *Structured Pluralism* (2004)– hace un énfasis particular en distinguir dos categorías:

- **Pluralidad:** Entendida como un estado de total ausencia de diálogo entre diversas teorías científicas (algunas disímiles y contradictorias) que coexisten de manera simultánea.

² La sección siguiente, Algunos elementos fundamentales del PRyE, profundiza acerca del PRyE como postura intermedia al Pluralismo Puro y el Monismo Metodológico.

- **Pluralismo:** Estado ideal en el cual un conjunto de teorías alternativas coexisten en el campo de una disciplina, de una manera organizada y estructurada, contemplando diversos aspectos de la realidad social.

Pluralidad y Pluralismo son interpretados, en el marco del PRyE, como niveles o estadios de evolución hacia una síntesis organizada de la disciplina, la cual comprende el conjunto de abordajes que han logrado legitimarse argumentativamente (Negru, 2010). Es decir, en primera instancia, se debe lograr el reconocimiento de la multiplicidad de teorías, métodos y enfoques sobre un mismo fenómeno (pluralidad); para, luego, poder desarrollar una actitud de aprobación y de tolerancia hacia dichos enfoques, requisito indispensable para poder alcanzar el pluralismo dentro la disciplina.

En Dow (1997) se manifiesta un énfasis especial en explicitar el rol que juegan las diversas cosmovisiones o visiones del mundo que, de forma consciente o inconsciente, los economistas incorporan como cimiento de sus investigaciones. Luego, y como correlato de lo antes planteado, se identifican dos aspectos claves: la no unicidad de supuestos meta-metodológicos universales y la ausencia de criterios para juzgar objetivamente las mejores metodologías.

En base a ello, esta autora comienza a tomar parte activa de un nuevo debate en la Epistemología de la Economía que busca evitar las distinciones dualistas entre Economía Ortodoxa y Economía Heterodoxa, para concentrarse esencialmente en los aspectos ontológicos de la disciplina. El discurso científico erigido por los Realistas Críticos presenta importantes argumentos que sirven de sustento para el PRyE, especialmente los aportes realizados por Tony Lawson (1995, 2003) que identifican dos tipos de ontología social en Economía: la *Ontología de Sistemas Abiertos* y la *Ontología de Sistemas Cerrados*. A modo de síntesis, puede afirmarse que: la primera entiende que la realidad social es posible de ser modelada mediante relaciones simples, que emergen de la construcción de sistemas lógicos matemáticos erigidos sobre un reducido número de variables endógenas e infinita cantidad de variables exógenas; mientras que para la segunda, "la realidad es compleja, dinámica, estructurada e internamente valiosa" (Lawson, 2012: 2).

La ontología de sistemas abiertos permite dimensionar la densidad de la estructura social y, en consecuencia, revalorizar los aspectos culturales, sociales e históricos. En consecuencia, abordar la realidad social como un sistema abierto permite al investigador delimitar el doble proceso de determinación y condicionamiento que se plantea entre la estructura social y la acción individual (Scarano, 2006). Perona (2005: 70) resume este proceso de la siguiente manera:

“La dinámica social, en este contexto, surge de la interacción continua entre dos categorías distintas e irreductibles: los seres humanos intencionales (agentes) por un lado, y las estructuras sociales que emergen como resultado de las acciones e interacciones de los agentes, y a su vez los condicionan y habilitan, por el otro”.

Dow (2008) señala que existe un vínculo ineludible entre la Ontología de los Sistemas Abiertos y una posición pluralista. En concreto, sostiene que dimensionar la complejidad de la realidad social y, en consecuencia, el carácter dinámico, complejo e incierto de los fenómenos sociales contribuye a que el investigador sea consciente de las dificultades y limitaciones que su propio abordaje presenta en identificar y explicar diversos aspectos de la realidad y, por lo tanto, adopte una actitud pluralista.

La autora considera que la tolerancia hacia la diversidad y el compromiso y la conversación crítica entre los economistas de las diversas escuelas sería una realidad fácilmente alcanzable si los investigadores adoptaran una posición reflexiva en el plano ontológico; puesto que de esta manera surgiría una necesidad ineludible de legitimar otras visiones que contribuyen a desentrañar la realidad social (Holcombe, 2008). En consonancia, Badeen (2012) asimila el carácter reflexivo del PRyE con la necesidad de los investigadores por indagar acerca de los compromisos ontológicos e ideológicos que subyacen a las diversas teorías.

Desde el PRyE, cualquier pretensión de exclusividad de un enfoque o paradigma es repudiada puesto que la diversidad teórica es concebida como la base para la construcción de un conocimiento científico más robusto (Dow, 2004). En este contexto, el diálogo y la sofisticación argumentativa se convierten en el instrumento indicado para contribuir al progreso de la disciplina. En consonancia, Dow (1997, 2004) plantea que es conveniente utilizar el término Escuelas del Pensamiento Económico para identificar la naturaleza plural y diversa de la ciencia económica, puesto que a su consideración esta es la forma en que a lo largo de la historia se han agrupado los economistas conforme a sus preferencias metodológicas y a sus particulares formas de ver el mundo. En este contexto Dow afirma:

“(...) las comunidades científicas se forman alrededor de las creencias ontológicas, epistemológicas y metodológicas compartidas, de las cuales surgen un conjunto de métodos y teorías distintivas, las cuales expresan términos y significados compartidos por la comunidad. Posiblemente, los elementos ideológicos est n inevitablemente incrustados en lo que finalmente es un sistema de creencias de tal manera que no pueden ser separadas. Estos paradigmas son inconmensurables, debido a que no hay conjunto independiente de principios por los que puedan ser juzgarlos, ni un conjunto compartido de los significados del lenguaje por el cual hablar de ellos.” (Dow, 2004: 277-278, traducción de los autores)

Algunos elementos fundamentales del PRyE

A partir de los aportes fundamentales de Dow, se abre el camino para importantes reflexiones en el campo de la Economía. Una de ellas es la relevante distinción entre Pluralismo y Monismo, la cual puede ser realizada, tal como lo sostienen quienes adhieren al PRyE, en tres niveles: el ontológico, el epistemológico y el metodológico (Dow, 2008; Dusex, 2008; Biga y Negru, 2008).

Bajo esta estructura de análisis se distingue la Pluralidad de Metodologías que se refiere al plano epistemológico de la Pluralidad de Métodos que se concentra específicamente en el plano de los enfoques metodológicos (Dow, 2008).³ En otras palabras, el primer concepto, que refiere al nivel meta-metodológico, implica el reconocimiento que leg tamente pueden existir otros enfoques metodológicos; hecho que no es incompatible con que se pueda argumentar en favor de un enfoque metodológico preferido.⁴ Por su parte, la Pluralidad de Métodos –o metodología con contenido plural– hace referencia a la posibilidad de elección de una técnica específica dentro de todas las que podrían emplearse para el tema bajo estudio.

En el plano ontológico, Negru (2012) sistematiza el debate estableciendo las implicancias de adoptar una concepción monista o pluralista de la realidad social. Al respecto, sostiene que si los investigadores consideran que existe una entidad reducible a un único universo se está adoptando una posición monista; mientras que una posición pluralista enfatiza la existencia de múltiples y complejas relaciones que presentan la imposibilidad de ser plasmadas mediante un sistema filosófico  nico. Esta distinción clarifica, entonces, el criterio mediante el cual los epistemólogos del PRyE se permiten ligar Sistemas Abiertos con Pluralismo y Sistemas Cerrados con Monismo.

Otra importante reflexión que se desprende de la postura de Dow tiene que ver con una serie de resignificaciones a algunos de los conceptos esgrimidos por Kuhn en el marco de la Epistemología General. Específicamente, Dow (2008) sostiene que las ciencias sociales no han experimentado, a lo largo de la historia, la transformación necesaria que les permita trascender de un estado de preciencia a uno de ciencia normal, debido a la considerable dificultad que enfrenta este tipo de disciplina para estudiar la realidad social. Al mismo tiempo, la autora reinterpreta el concepto de inconmensurabilidad planteado por Kuhn. El mismo es entendido no como una

³ Cabe aclarar aquí que Dow (2008) utiliza el término pluralidad –plurality en el original– como sinónimo de pluralismo –pluralism en el original.

⁴ A modo de ejemplo, Dow (2008: 90, traducción de los autores) señala que “*mientras los economistas heterodoxos reconocen otros enfoques, aún cuando sólo sea para rechazarlos, est n siendo pluralistas a nivel meta-metodológico. Sin embargo, esto no significa que adopten una pluralidad de enfoques metodológicos (como opuesto a una metodología que sea pluralista en sí misma)*”.

imposibilidad sino como una dificultad de diálogo entre los diversos paradigmas, la cual requiere de la traducción entre los diversos lenguajes. En ese plano, Dow considera que el desafío de los economistas, como científicos sociales, radica en comprender la forma en que el resto observa y analiza el mundo, con el objetivo de promover el diálogo y el intercambio de argumentos; es decir, vínculos que permitan brindar un progreso a la disciplina como resultado de una sofisticación de los argumentos.

Por otra parte, aportes de autores como Biga y Negru, entre otros, han nutrido el PRyE con conceptualizaciones tales como: fragmentación e integración (Biga y Negru, 2008) y Democracia Epistémica (Negru, 2012). En esta línea, Biga y Negru (2008) sostienen que la Economía se caracteriza por la presencia de una variada cantidad de abordajes y propuestas metodológicas -las cuales suelen ser presentadas como aportes de distintas escuelas del pensamiento- que no dialogan, ni articulan entre sí. Es por ello que las autoras argumentan que la disciplina se encuentra fragmentada o afectada por un proceso de fragmentación, definiendo a éste como:

“(...) un estado que se caracteriza por la abundancia de diversas contribuciones (muchas contradictorias) que se presentan bajo una situación de ausencia de diálogo, que no es inicialmente restrictivo a la ciencia económica” (Biga y Negru, 2008: 129, traducción de los autores).

Entre las causas que justifican ese estado, las autoras enfatizan dos: el exceso de especialización que ha alcanzado la disciplina, el cual ha suprimido las dimensiones holísticas de la ciencia económica para convertirla en compartimentos estancos que actúan de manera individual y con notable independencia, y la carencia de síntesis y espacios de articulación que permitan reflexionar sobre teorías disímiles y contradictorias. Estas condiciones son las que han favorecido la proliferación de argumentos que podrían ensamblarse o hasta entrar en desuso por existir abordajes claramente más explicativos.

Biga y Negru (2008) plantean, en consecuencia, diversos mecanismos que permitirían encauzar la disciplina hacia el ideal de progreso, característica del discurso científico tradicional que los adherentes al PRyE valoran positivamente. Es así que surge la categoría de amplia integración, como un estado ideal de coexistencia de varias metodol g as y escuelas que, a pesar de poseer su impronta particular, pueden dialogar entre sí y reconocer legítimamente los aportes de sus pares.

Finalmente, Negru (2012) plantea una analogía científica interesante entre la democracia política y la democracia epistemológica, asociando el sistema democrático con un mecanismo de resolución de conflictos ante la presencia de intereses disímiles. En este sentido, la democracia epistemológica define un estado en que los individuos, agrupados en partidos o escuelas de

pensamiento, pueden manifestar y debatir las distintas ideas. Por lo tanto, si los economistas logran agruparse en torno a ciertos supuestos meta-metodológicos y defender discursivamente sus ideas y metodologías, mejorarán el estado actual de la disciplina. De este modo, se producirá una orientación de la misma hacia la integración, donde la corriente principal represente a la escuela que, en un contexto social e histórico determinado, haya logrado legitimar sus ideas en el plano discursivo y retórico.

El pluralismo en Economía según el PRyE

Los economistas que adhieren al PRyE consideran que la distinción entre Economía Ortodoxa y Economía Heterodoxa sesga el debate hacia el discurso epistemológico tradicional, puesto que de esta manera se está adhiriendo a la distinción entre la ciencia correcta que sigue al método indicado y la ciencia incorrecta que improvisa alternativas no legitimadas por la comunidad. En este marco, Dow (2004) y Negru (2012) plantean la conveniencia de utilizar términos que posean una connotación más de tipo histórica, tales como: corriente principal y corrientes alternativas, dependiendo su composición de una dimensión transitoria y temporal -que tiene su origen en la academia anglosajona a inicios de la década de 1950-. La primera categoría representaría a aquella escuela con mayor preponderancia en las currículas de grado y posgrado, mientras que la segunda identificaría espacios de debate y articulación que se encuentran relativamente relegados.

En el marco de la economía contemporánea, la Economía Neoclásica y la Economía Moderna se constituyen como dos grandes componentes de la corriente principal, cuyo factor común fundamental viene dado por la adhesión al mismo núcleo de supuestos ontológicos. La distinción principal entre ambas radica en que la segunda, temporalmente posterior, ha incorporado e innovado en el tratamiento de diversos fenómenos de la realidad económica y social – incorporando nociones tales como racionalidad limitada, información imperfecta e incompleta y asimetría de información, entre otras– lo que le ha permitido ampliar su espectro de análisis y aumentar la capacidad explicativa de sus teorías.

Analizando la corriente principal desde los planos epistemológico y metodológico, es posible afirmar que ésta se caracteriza por la utilización del método hipotético deductivo, junto con la utilización de técnicas de modelización y formalización matemática. De esta forma, la generación de explicaciones económicas desde esta corriente implica, necesariamente, una abstracción formal del problema y su planteo a través de una relación de tipo causal.

Desde la óptica del PRyE, Holcombe (2008) se refiere a la corriente principal como una corriente que desde el punto de vista metodológico, puede ser reconocida a *prima-facie* como

plural, dado que coexisten tres enfoques puntuales –a saber: el Positivismo Metodológico de Friedman, el enfoque axiomático de Equilibrio General y la Economía Experimental– inconsistentes entre sí pero que, sin embargo, respetan el criterio de demarcación sustentado sobre la lógica formal popperiana, al cual adhiere la corriente principal. Sin embargo, el autor argumenta enfáticamente en sentido contrario al sostener que es el propio criterio de demarcación el que termina imposibilitando el desarrollo de un proceso de deconstrucción crítico. En este marco, la consecuente ausencia de sistematicidad, coherencia y estructura entre los enfoques que conforman dicha corriente, le permiten concluir sobre la ausencia de Pluralismo.

Dichos argumentos se refuerzan en la obra de Dow (2008), donde se enfatiza que la corriente principal no desarrolla tolerancia alguna en el plano ontológico-epistemológico. Sucintamente, sus argumentos subyacen en que los economistas de la corriente principal son individuos que promueven una posición monista, puesto que fomentan la otredad al considerar a los enfoques propios como superiores al resto y, por ende, no vislumbran la necesidad de debatir sobre cuestiones epistemológicas u ontológicas, ni de indagar sobre los planteos realizados desde las corrientes alternativas.

Respecto de las corrientes alternativas, Lawson (2003) argumenta que su estado evolucionado de Pluralismo radica en la ontología social con la que se abordan los fenómenos. Concretamente, en sus obras alega que los enfoques disidentes constituyen un todo unificado que estudia a la realidad social desde la perspectiva ontológica de sistemas abiertos. Bajo esta perspectiva, cada escuela del pensamiento económico se erige como la encargada de desarrollar un recorte analítico sobre un cierto plano de la realidad social, la cual presenta una naturaleza lo suficientemente compleja para ser abordada desde una perspectiva monista. En una misma línea, Backhouse (2000) plantea que a pesar de su heterogeneidad, éstas actúan como comunidad al momento de compartir ideas y resultados de investigación a través de revistas científicas, congresos y workshops, eventos que son considerados como elementos unificadores.

En este sentido, las corrientes alternativas son caracterizadas por el PRyE como defensoras de una posición ontológica pluralista, que viene determinada por su concepción de la realidad social como compleja, estructurada y dinámica; condiciones que conllevan a la noción de que las teorías no pueden ser generales en virtud de que no pueden incorporar la inmensa cantidad de factores que participan en un fenómeno social. En este marco, la existencia de marcos analíticos alternativos se plantea como una necesidad, identificando a éstos como pares; en contraposición a la condición de otredad impuesta y fomentada por los economistas de la corriente principal.

En el plano metodológico, la especialización de las distintas escuelas disidentes en aspectos particulares de la realidad social determina la existencia de una amplia diversidad de enfoques metodológicos; por ello, es posible argumentar que las corrientes alternativas no cuentan con un único instrumento de teorización, sino que cada escuela desarrolla el abordaje que considera más adecuado para su objeto de estudio.

Es en este marco, que los enfoques disidentes parecen actuar de una forma poco tolerante y adoptar una posición monista; cada una de las escuelas considera que su planteo metodológico para abordar al objeto de estudio en el que se especializa es el más adecuado. Esta actitud se plasma en las convocatorias de las revistas más destacadas y los llamados a las conferencias de mayor influencia para cada escuela; estos eventos se caracterizan por admitir sólo aquellos marcos analíticos afines a sus lineamientos metodológicos (Dow, 2004, 2008; Holcombe, 2008; Szostak, 2008).

Una currícula pluralista para Economía

Como las secciones previas parecen sugerir, el pluralismo aparece como una necesidad en la enseñanza de la Economía. Según Mearman (2011), uno de los motivos fundamentales de ello radica en que todas las teorías económicas son falibles e incompletas; la extrema complejidad del objeto de estudio implica que ninguna teoría podría pretender explicar o capturar todo el fenómeno. Al respecto, Stilwell (2006b, citado por Stilwell, 2011) argumenta que la introducción de una perspectiva pluralista en la enseñanza de la economía tiene cuatro justificaciones generales: una respuesta a la inadecuación de la economía ortodoxa, una pedagogía que favorece el desarrollo de las capacidades críticas de los estudiantes, un antídoto contra el sesgo político y un enfoque que promueve el desarrollo futuro del análisis económico.

Consideraciones de este tipo obligaría, entonces, a adoptar una  tica honesta y abierta en el plano individual –caracterizada por una voluntad de buscar permanentemente aprender de quienes no comparten la propia perspectiva ideológica o metodológica– y, por lo tanto, a exigir en el plano institucional el diseño de una currícula de grado en Economía pluralista. La misma debiese evidenciar y promover en los estudiantes el deseo y la capacidad de aprender a partir de la interacción con otros, de crear nuevo conocimiento a partir de discrepancias entre ideas o posturas (Garnett, 2011). Parafraseando a McIntyre y Van Horn (2011), es un imperativo  tico para los economistas tanto la enseñanza de la pluralidad en Economía como el énfasis en la contribución positiva de este enfoque, en lugar de su efecto destructivo respecto de la ortodoxia.

Resta ahora responder, aunque sea tentativamente, a la siguiente pregunta:  Es posible diseñar una currícula pluralista en Economía sustentada en el PRyE? En principio, es admisible

decir que sí, aunque también es posible imaginar las dificultades que cualquier intento de este tipo puede enfrentar. Se trata de una iniciativa que requiere cuestionar el pensamiento económico aceptado y debatir qué y cómo se enseña, a los fines de formar economistas abiertos y tolerantes a la diversidad y comprometidos con una conversación académica crítica (Negru, 2010).

Tal como lo plantea Negru, es necesario ir más allá de la pluralidad de perspectivas a los fines de desarrollar habilidades críticas y reflexivas entre los estudiantes; se debe ayudar a los estudiantes para que se conviertan en pensadores pluralistas. En palabras de Garnett y Butler (2009, citado por Garnett, 2011), la dimensión positiva de la libertad académica de los estudiantes obliga a ayudarlos para alcanzar un umbral mínimo en su capacidad para el pensamiento creativo y crítico.

El enfoque pluralista de la enseñanza de la economía se contraponen al enfoque monista (Negru, 2010 y Garnett y Reardon, 2011). Este último presupone que dicha enseñanza puede ser realizada de una única manera correcta debido a la presunción de un consenso científico respecto de la buena economía u ortodoxia prevaleciente; es decir, respecto de un núcleo de conceptos fundacionales, métodos y proposiciones aceptados por todos. En virtud de ello, los estudiantes reciben conocimiento provisto por las autoridades, profesores y manuales, el cual representa un único modo de pensamiento dentro de una currícula de contenido homogéneo.

Por su parte, los pluralistas consideran que cada programa en Economía debería introducir a los estudiantes en la diversidad intelectual de la ciencia económica y enfatizar la multiplicidad de voces en el proceso educativo. Est n comprometidos con la educación liberal entendida como una tarea inclusiva donde los estudiantes y los instructores interactúan como socios en el proceso de indagación (Garnett y Reardon, 2011). En otras palabras, como lo sostiene Peterson (2011), los educadores pluralistas buscan comprometer activamente a los estudiantes en el proceso de enseñanza a través del cuestionamiento y la evaluación crítica de los supuestos subyacentes, las controversias teóricas y los debates respecto de la política pública y el bienestar humano.

Características de la enseñanza pluralista en Economía

La incorporación de la filosofía pluralista en la pedagogía económica requiere, para Negru (2010), reconocer tanto los límites como los beneficios de incluir elementos provenientes de varios enfoques de la economía; e implica, al mismo tiempo, desarrollar un punto de vista pluralista entre los estudiantes –esto es, introducirlos a un modo de pensar abierto, reflexivo y diferente– quienes tienen sus propios valores, objetivos y expectativas. La esencia del pluralismo radica en que los estudiantes deben ser expuestos a, al menos, dos modos diferentes de explicar el funcionamiento de la economía e involucrarse con dichas visiones. Más aún, cualquier intención de adherir al

pluralismo requiere considerar cautelosamente cómo evitar la introducción de visiones alternativas que sólo buscan establecer la validez de sus propias verdades (Negru, 2010).

La introducción del pluralismo en la enseñanza de la Economía se ha realizado, según Denis (2009, citado por Amin y Haneef, 2011), de dos maneras o en dos niveles diferentes: uno bajo o permisivo y uno alto o exigente; distinción que se encuentra directamente vinculada con la planteada por Negru (2010) entre pluralidad de perspectivas y pluralismo. El primero implica, tan sólo, la posibilidad de que muchas escuelas de pensamiento y modos de enseñar existan; en otras palabras, no se garantiza la diversidad intelectual pero se tolera. Lo que se enseña no necesariamente es pluralista puesto que depende de las inclinaciones de cada uno de los profesores. El segundo, por su parte, presupone al primero pero requiere, además, el compromiso mutuo de las diferentes escuelas de pensamiento; los estudiantes son expuestos a paradigmas contrapuestos y asistidos a los fines de que puedan adquirir el conocimiento, la compresión y las habilidades requeridas para poder discernir entre ellos.

Respecto de lo que Denis identifica como nivel permisivo de pluralismo, Nelson (2011) lo emparenta con el enfoque de la única alternativa, donde la economía es presentada desde el punto de vista de una única escuela heterodoxa, omitiendo el enfoque neoclásico usual. La autora, quien ejemplifica este enfoque en el dictado de cursos aislados –que, además, suelen ser optativos debido al requerimiento de cubrir materiales de la corriente principal en los cursos obligatorios– como Principios de Economía Institucionalista, Economía Ecológica o Economía Feminista, encuentra que el mismo corre el peligro de convertir las visiones alternativas en guetos y dejar a la mayoría de los estudiantes expuestos a las visiones dominantes tradicionales. En cuanto al nivel exigente de Denis, Garnett (2009, citado por Amin y Haneef, 2011) distingue dos sub-niveles: uno más ligado a la noción de diversidad intelectual, donde el objetivo es integrar paradigmas contrapuestos en una currícula estándar, y el vinculado al pensamiento crítico, cuyo objetivo es cultivar la habilidad de los estudiantes para alcanzar conclusiones razonadas frente a la incertidumbre analítica, empírica o normativa.

Garnett y Reardon (2011) avanzan aún más en la categorización de las estrategias existentes para la introducción del pluralismo en las carreras de Economía, distinguiendo tres grupos, a saber: los cursos de Perspectivas Opuestas, los del enfoque Gran Caja de Herramientas y los cursos o experiencias de enseñanza especiales. Como se podrá interpretar más claramente a continuación, las tres categorías parecen emparentarse con el nivel exigente de pluralismo de Denis; sin embargo, mientras las dos primeras estarían más ligadas o a la diversidad intelectual o al pensamiento crítico de Garnett (2009), la tercera pareciera abarcar propuestas de enseñanza vinculadas al pensamiento crítico propiamente dicho.

Para los autores, en una primera categoría se encuentran los cursos individuales que siguen el modelo de Perspectivas Opuestas de Barone (1991, citado por Garnett y Reardon, 2011), según el cual los estudiantes son introducidos al núcleo de conceptos y métodos de varios paradigmas económicos. Estos cursos, que pueden ser ofrecidos al nivel introductorio, intermedio o avanzado, tienen como propósitos principales: introducir a los estudiantes en las diferentes perspectivas e incrementar su habilidad para entender, emplear y evaluar los argumentos económicos desde esas múltiples perspectivas. Propuestas de este tipo podrían ser: de Perspectivas Paralelas (Mearman, 2007 citado por Nelson 2011), donde ninguna de ellas es presentada como la correcta, o de Paradigmas Contrapuestos (Nelson, 2011), donde uno de ellos sí es asumido como correcto (Negru, 2010).⁵

En una segunda categoría se encuentra el enfoque Gran Caja de Herramientas propuesto por Nelson (2009, citado por Garnett y Reardon, 2011), que coloca los problemas económicos en primer plano –en vez de las teorías– y solicita a los estudiantes que analicen los mismos haciendo uso de conceptos de su caja de herramientas. Finalmente, la tercera categoría propuesta por Garnett y Reardon abarca aquellas estrategias que, para incrementar la capacidad de los estudiantes en comprometerse crítica y creativamente con las ideas económicas, proponen agregar cursos o experiencias de enseñanza especiales a la currícula tradicional.

Experiencias pluralistas desde el modelo de “Perspectivas Opuestas”

En este apartado se busca profundizar el análisis respecto de la enseñanza de la Economía desde una perspectiva pluralista a partir de tres experiencias desarrolladas bajo el enfoque de Perspectivas Paralelas, a saber: el curso de Introducción a la Economía del Profesor Frank Stilwell de la Universidad de Sydney, Australia; el curso Tradiciones en Competencia de los Profesores Richard McIntyre y Robert Van Horn de la Universidad de Rhode Island, Estados Unidos; y el curso introductorio de Economía Comparativa de los Profesores Stephen Resnick y Richard D. Wolff en la Universidad de Massachusetts (Amherst), Estados Unidos.

El Profesor Stilwell lleva adelante, desde hace más de tres décadas, un curso de Introducción a la Economía –el primero dentro de un completo programa de grado en economía política, donde la misma se enseña como una ciencia social– cuya pedagogía busca enfatizar la

⁵ Con referencia a los primeros años de estudio en Economía, Negru (2010) se inclina por la introducción del enfoque de Perspectivas Paralelas en vez del de Paradigmas Contrapuestos debido a que los estudiantes provienen de etapas de educación formal previas que los han preparado para obtener la respuesta correcta para cada pregunta (Lapidus, 2011; Resnick y Wolff, 2011). Por lo tanto, ellos esperan que se les enseñe el modo correcto de entender cómo la economía funciona, el más actual y mejor conocimiento.

investigación crítica a la vez que construye un conocimiento básico de las escuelas de pensamiento económico rivales (Stilwell, 2011).⁶ A lo largo del curso, los estudiantes son alentados a abordar preguntas provocadoras respecto de puntos de vista teóricos contrapuestos sobre temas claves y son estimulados a vincular las teorías con acontecimientos de la actualidad recogidos por la prensa. Hacia el final del curso, se explora más profundamente en las bases metodológicas e ideológicas de los desacuerdos entre las escuelas; en esta etapa, los estudiantes deben comparar y contrastar ideas provenientes de las mismas y compilar evidencia que les permita evaluar la relevancia contemporánea de cada una.

Una segunda experiencia es la de los Profesores McIntyre y Van Horn, a cargo del curso Tradiciones en Competencia desde el año 2008, quienes enfatizan la adquisición de habilidades por parte de los estudiantes más que el desmantelamiento de la teoría ortodoxa. Los objetivos que se plantea el curso son: que los estudiantes aprendan cómo realizar análisis y reflexiones de alto nivel en sus escritos –en oposición a la descripción y el resumen– y que lo realicen a partir de la colaboración con sus pares. En virtud de ello, los profesores han propuesto dos herramientas pedagógicas principales: la discusión interpretativa y el documento de reflexión. A partir de su experiencia, McIntyre y Van Horn (2011) sostienen que dichas herramientas presentan importantes beneficios vinculados a: 1) el trabajo grupal, que favorece la clarificación de significados, la reconciliación de miradas y una más acabada comprensión; 2) la respuesta de preguntas interpretativas, que ayuda en la construcción de habilidades tanto en lectura crítica como en escritura –a través de respaldar afirmaciones con evidencia y de organizar un documento en torno a una tesis propia; y 3) la discusión en mesa redonda que permite que los estudiantes compartan y debatan sus tesis y percepciones.

Otro ejemplo es el curso introductorio de Economía Comparativa desarrollado por los Profesores Resnick y Wolff, donde se presentan las teorías neoclásica, Keynesiana y Marxista de manera comparativa, marcando claramente las fronteras que las separan. Se les enseña a los estudiantes que cada teoría tiene una pretensión de verdad y cuál es el criterio epistemológico utilizado para evaluar la validez de cada una (Resnick y Wolff, 2011). Sin embargo, los estudiantes también aprenden que no pueden permanecer indiferentes, sino que deberán elegir a partir de considerar las posibles consecuencias de su elección. Para los profesores, los estudiantes de este curso adquieren ventajas particulares, a saber: 1) a partir de que dominan cada teoría, comprenden lo que la misma implica acerca de la estructura social y el cambio; 2) se encuentran capacitados para aplicar lógicas, modelos, argumentos y datos a los fines de formular

⁶ Se trata de la microeconomía neoclásica, la macroeconomía Keynesiana, tradiciones alternativas como la Marxista y la economía institucional, y perspectivas post-Keynesianas, ambientales y feministas.

explicaciones de los hechos económicos a partir de marcos teóricos alternativos –aspecto que facilita su comprensión de los límites y parcialidad de cada paradigma; y 3) no aprenden que la economía les ofrece un conjunto neutral de herramientas con el cual pueden examinar y resolver problemas habituales, al contrario, aprenden que cada teoría percibe los problemas económicos que las demás o han ignorado o han interpretado de modo (muy) diferente.

Más allá de estas exitosas experiencias del enfoque de Perspectivas Paralelas, Nelson (2011) señala que para algunas poblaciones de estudiantes pueden existir inconvenientes con cursos estructurados en función de una comparación de la historia y los principios de diferentes escuelas de pensamiento. En primer lugar, una razón importante por la cual muchos estudiantes eligen los cursos de Economía es porque quieren entender cómo la funcionan las economías contemporáneas. Por lo que cursos que se focalicen demasiado en la historia del pensamiento económico o en debates entre economistas pueden desmotivar fuertemente a esos estudiantes. Esto se debe, en parte, a que los estudiantes no cuentan aún con el conocimiento previo que les permita encontrar interesantes los debates filosóficos, y a que muchos de ellos están poco familiarizados con la historia económica y los hechos y procesos de la economía real, por lo que tienen una escasa base a partir de la cual comprender –menos aún evaluar la validez de– cualquier teoría.

En segundo lugar, extensas discusiones acerca de teorías en pugna y profundos análisis de la filosofía o historia del pensamiento económico pueden ser tareas muy sutiles y abstractas dado el nivel de desarrollo cognitivo –desde el enfoque de Perry (1970)– de muchos estudiantes. El resultado de demasiada abstracción puede ser que los estudiantes simplemente memoricen o aprendan mecánicamente y hasta adopten una actitud contrariada del tipo todos tienen derecho a tener su propia opinión (Nelson, 2011). Finalmente, cuando los instructores de esos cursos demuestran que adhieren a una corriente alternativa y son críticos de la corriente principal, puede ser creado un problema pedagógico adicional. El tono emocional proyectado por el instructor al referirse a la teoría neoclásica difícilmente inspire compromiso y entusiasmo en sus estudiantes a la hora de estudiar críticamente los distintos paradigmas, en particular el neoclásico.

La propuesta de Nelson: el enfoque “Gran Caja de Herramientas”

Para Nelson (2011), el enfoque Gran Caja de Herramientas se encuentra más en línea con un enfoque pluralista e inclusivo de la investigación y la enseñanza que el de Perspectivas Opuestas y, por lo tanto, puede más apropiadamente coincidir con los intereses y las etapas de desarrollo cognitivo de muchos estudiantes.

Se trata de un enfoque que comienza con preguntas interesantes y convocantes, haciendo énfasis en aspectos del mundo real y acontecimientos actuales; y, luego, procede a hacer uso de una variedad de perspectivas para ayudar a los estudiantes a pensar y entender los fenómenos de la vida real. Más precisamente, a los estudiantes se les presentan diversos conceptos teóricos, modelos y otras herramientas como construcciones potencialmente útiles pero, al mismo tiempo, limitadas y falibles. Los estudiantes deben aprender cómo cada teoría particular funciona, prestando atención a los supuestos que la misma requiere y a los aspectos de la realidad que ella ignora o destaca.

Entre las herramientas pedagógicas propuestas por Nelson, figuran: tareas de lectura y escritura que ayuden a los estudiantes a adquirir los conocimientos que un entendimiento pluralista de los aspectos económicos requiere y ejercicios prácticos o trabajos de campo que promuevan la investigación analítica satisfactoria –es decir, que sean ricos, relevantes y conectados con el mundo real, tales como el aprendizaje-servicio.

Una propuesta pluralista centrada en la pedagogía experimental

Entre las propuestas más recientes, dentro de la tercera categoría definida por Garnett y Reardon (2011), se encuentra la de pedagogía experimental de Janice Peterson, profesora del Departamento de Economía de la Universidad Estatal de California-Fresno, Estados Unidos. Peterson (2011) plantea que existe una fuerte conexión entre los cambios curriculares y pedagógicos asociados a un enfoque más pluralista de la enseñanza de la economía, el compromiso o involucramiento (y, por ende, la receptividad) del estudiante, y la inclusión, en particular en circunstancias de importantes dificultades económicas. Más aún, se trata según ella de procesos que se refuerzan mutuamente.

Específicamente, la autora propugna por la implementación de prácticas de aprendizaje-servicio en conjunción con la noción de instrucción pública. El aprendizaje-servicio es una pedagogía que “*permite a los estudiantes integrar sus estudios de economía en clase con actividades de servicio en su comunidad*” (McGoldrick y Ziegert, 2002: 1, citado por Peterson, 2011, traducción de los autores); en otras palabras, busca dar a los estudiantes experiencia directa con los temas que est n estudiando en clase en función de abordar problemas de la comunidad. En tanto que, la noción de instrucción pública enfatiza que el conocimiento es creado en la comunidad así como en la universidad y que la integración de la experiencia y la reflexión con el aprendizaje académico puede generar nuevas y potentes comprensiones de importantes temas sociales y económicos.

A esto, Peterson suma el objetivo de inclusión de los estudiantes. El invitar a que todos participen requiere del desarrollo de contenidos para el curso que reflejen las experiencias de diversos miembros de la sociedad y de ambientes áulicos y prácticas se hagan eco de las experiencias de los estudiantes. Respecto de esto último, la autora –en consonancia con la literatura en educación– reivindica la importancia de crear oportunidades para estudiantes económicamente desfavorecidos a los fines que se transformen en “*productores activos de conocimiento, en virtud de la realidad social en la que viven*” (Becker et al., 2009: 166 citado por Peterson, 2011, traducción de los autores). Para ello, la profesora propone introducir contenidos de relevancia social, como por ejemplo temas referidos a clases económicas y pobreza, y examinar críticamente una variedad de explicaciones alternativas.

Reflexiones finales

En el marco del PRyE, la diversidad de ideas y teorías se constituye en el sustento fundamental del conocimiento científico; por lo que el progreso de la ciencia se produce siempre que los investigadores establezcan canales de comunicación entre sí, promoviendo el diálogo y el intercambio de argumentos esgrimidos respecto de problemáticas específicas. La existencia de dicha diversidad requiere que los economistas, como hombres de ciencia, adopten una actitud reflexiva en el plano ontológico, puesto que de esta forma se promueve la tolerancia hacia la pluralidad de perspectivas sobre la realidad social.

Pluralidad y Pluralismo son interpretados, en el marco del PRyE, como niveles o estadios de evolución hacia una síntesis organizada de la disciplina, la cual comprende el conjunto de abordajes que han logrado legitimarse argumentativamente (Negru, 2010). En este marco, los autores del PRyE esgrimen argumentos que ubican a la Economía dentro del primer estadio. Específicamente, señalan que desde la corriente principal se reconoce la existencia de posiciones alternativas –al menos, a través de la incorporación y adaptación de conceptos que han surgido en el seno de estas últimas (Holcombe, 2008; Dusex, 2008)– y que lo mismo ocurre desde las escuelas disidentes cuando esgrimen sus críticas (Biga y Negru, 2008; Badeen, 2012).

No obstante esta identificación mutua, la disciplina se encuentra altamente fragmentada, debido a que no se desarrollan lazos académicos entre las distintas escuelas de pensamiento ni se demuestra intencionalidad o necesidad de desarrollarlos. Consecuentemente, cada corriente intenta, con matices diferentes, imponer su propio marco analítico como aquel que desarrolla las explicaciones de la forma más apropiada; menoscabando, así, las posibilidades de debate crítico e intercambio de ideas.

La posición del PRyE no se ha circunscripto al debate ontológico, epistemológico y metodológico en Economía, sino que se ha extendido recientemente hacia debates más concretos, como es el diseño de una currícula pluralista para la disciplina. En este marco, diversos autores como Negru (2010), Garnett (2011), Peterson (2011), entre otros, instan a reflexionar sobre la necesidad de desarrollar una práctica pedagógica sustentada en la tolerancia a las diferentes perspectivas ideológicas y metodológicas. Al mismo tiempo, sostienen que, si bien esto puede resultar dif cultoso, su implementación arrojaría resultados ampliamente positivos. Asimismo, plantean la importancia de que el estudiante sea y se autoperciba como un sujeto crítico; para ello, resulta imprescindible que puedan desarrollar capacidades para discernir, entre los abordajes existentes, aquel/los que mejor se adapte/n a las problemáticas del mundo real.

La implementación de una currícula pluralista implica, en una primera instancia, un análisis reflexivo sobre el rol que asumen los docentes y estudiantes en la consecución de dicho objetivo, como así también sobre la visibilidad que se otorga a las distintas posturas existentes en cada área disciplinar. De esta manera, desde el PRyE se propone una modificación de la currícula que debe realizarse desde las bases y con la mirada puesta en la realidad social; oponiéndose, de ese modo, a cualquier imposición de contenidos que privilegie una escuela del pensamiento por sobre las restantes.

Entre los desafíos que este rediseño de la currícula significa se encuentran aspectos a ser introducidos en una nueva agenda de investigación de la Epistemología de la Economía; entre otros: la necesidad de un análisis reflexivo por parte de investigadores, docentes y estudiantes para propiciar el diálogo entre las diversas escuelas de pensamiento y la ejercitación y difusión del pensamiento crítico como herramienta fundamental para alcanzar conclusiones en un marco de incertidumbre analítica.

Finalmente, en el marco de la realidad en la que se encuentra inmerso el presente trabajo – un proyecto de investigación financiado por fondos públicos en una Universidad Nacional, la Universidad Nacional de Río Cuarto (UNRC)–, surgen como posibles líneas de investigación: 1) incursionar en el estudio de las Teorías del Aprendizaje que est n por detrás de las propuestas pluralistas en la enseñanza de Economía, 2) iniciar un estudio de caso, cualitativo, a los fines de diagnosticar acerca de la apertura al pluralismo que presentan: cátedras, el departamento de Economía y los estudiantes de Economía en la UNRC, e 3) identificar aquellas áreas curriculares que, de manera premeditada o no, desarrollan su proceso de enseñanza-aprendizaje fomentando el diálogo y la riqueza que puede encontrarse en el diseno teórico.

Bibliografía

Amin, R.M. y Haneef, M.A. (2011). *The quest for better economics graduates: reviving the pluralist approach in the case of the International Islamic University, Malaysia*. Int. J. Pluralism and Economics Education, Vol. 2, N  1, pp. 96–113.

Backhouse, R. (2000). *Progress in Heterodox Economics*. The Journal of the History of Economic Thought; Vol. 22, N  2.

Badeen, D. (2012). *Ontology and Pluralism: Towards a Cognitive Map of Four Prevailing Ontological Foundations for Economics- Preliminary Draft*. AHE Workshop, London Metropolitan.

Bigo, V. y Negru, I. (2008). *From Fragmentation to Ontologically Reflexive Pluralism*. The Journal of Philosophical Economics, I: 2, pp. 127-150.

Caldwell, B. (2001). *Beyond Positivism: economic methodology in the nineteenth century*. London & New York, Ed. Routledge.

Dow, S. (1997). *Methodological Pluralism and Pluralism of Method*. En Salanti, A. Screpanti E. "Pluralism in Economics: new perspectives in history and methodology". EAEPE & Edward Elgar.

Dow, S. (2004). *Structured Pluralism*. The Journal of Economics Methodology. A o 11, Vol 3, pp. 275-290.

Dow, S. (2008). *Plurality in Orthodoxy and Heterodox Economics*. The Journal of Philosophical Economics, I: 2, pp. 73-96.

Dusek, T. (2008). *Methodological Monism in Economics*. The Journal of Philosophical Economics, I: 2, pp. 26-50.

Echeverr a, J. (1999). *Introducción a la Metodolog a de la Ciencia. La Filosofía de la Ciencia en el Siglo XX*. Ediciones C tedra. Madrid.

Garnett, R. F. Jr. (2011). *Pluralism, Academic Freedom, and Heterodox Economics*. Review of Radical Political Economics 43, pp. 562-572.

Garnett, R. y Reardon, J. E. (2011). *Pluralism in Economics Education*. Texas Christian University Department of Economics Working Paper Nr. 11-02, January.

G mez, R. (2003). *Neoliberalismo Globalizado. Refutaci n y debacle..* Ed. Machi. Buenos Aires.

Hodgson, G. (2005). *The problem of formalism in economics*, mimeo. Business School, University of Hertfordshire, UK.

Holcombe, R. (2008). *Pluralism versus Heterodoxy in Economics and the Social Sciences*. The Journal of Philosophical Economics, I: 2, pp. 51-72.

Lapidus, J. (2011). *But which theory is right? Economic pluralism, developmental epistemology and uncertainty*. Int. J. Pluralism and Economics Education, Vol. 2, No. 1, pp.82–95.

Lawson, T. (1995). *Realist Perspective on Contemporary Economic Theory*. Journal of Economic Issues, Vol. 29, Nº. 1, pp. 1-32.

Lawson, T. (2003). *Institutionalism: On the Need of Firm up Notions of Social Structure and the Human Subject*. Journal of Economic Issues, Vol. 37, Nº1.

Lawson, T. (2012). *A conception of ontology*. AHE Workshop, London Metropolitan.

López Molina, A. (2008). *Fundamentación Epistemológica de las Ciencias Humanas (el diálogo entre Habermas y Dilthey)*. Anales del Seminario de Historia de la Filosofía Vol. 25, pp. 405-424.

McCloskey, D. (1985). *The Rhetoric of Economics*. Madison: University of Wisconsin Press. Traducción al español, Editorial Alianza, 1990.

McIntyre, R. y Van Horn, R. (2011). *Contending perspectives in one department*. Int. J. Pluralism and Economics Education, Vol. 2, Nº. 1, pp.69–81.

Mearman, A. (2008). *Pluralism and Heterodoxy: Introduction to the Special Issue*. The Journal of Philosophical Economics, I: 2, pp. 5-25.

Mearman, A. (2011). *Pluralism, Heterodoxy, and the Rhetoric of Distinction*. Review of Radical Political Economics 43: 552-561.

Negru, I. (2010). *Plurality to pluralism in economics pedagogy: the role of critical thinking*. Int. J. Pluralism and Economics Education, Vol. 1, Nº. 3, pp.185–193.

Negru, I. (2012). *Pluralism and Epistemic Democracy in Economics*. AHE Workshop, London Metropolitan.

Nelson, J. A. (2011). *Broader questions and a bigger toolbox: A problem-centered and student-centered approach to teaching pluralist economics*. Real-World Economics Review.

Perona, E. (2005). *El debate en torno a la propuesta de Tony Lawson para 'Reorientar la Economía'*. Revista Empresa y Humanismo, Vol. 9, N  2 (5), pp. 67-94.

Perry, W.G., Jr. (1970). *Forms of Intellectual and Ethical Development in the College Years: A Scheme*. Holt, Rinehart and Winston, Inc., New York.

Peterson, J. (2011). *Teaching Economics in a Time and Place of Economic Distress: The Value of a Pluralistic Approach*. En International Confederation of Associations for Pluralism in Economics Third Triennial Research Conference Re-thinking Economics in a Time of Economic Distress.

Resnick, S. y Wolff, R.D. (2011). *Teaching economics differently by comparing contesting theories*. Int. J. Pluralism and Economics Education, Vol. 2, N . 1, pp.57-68.

Ribas Cavalieri, M.A. (2008). *Sobre os porqu s do pluralismo em Economia: Aproxima es de uma alternativa historicista*. Texto para Discussão n  341; UFMG, Belo Horizonte.

Scarano, E. (2006). *Dos concepciones de economistas acerca del método: economía sin método versus pluralismo metodológico*. Economía N  19-20. 2003/2004 Enero- Diciembre, pp. 11-34.

Stilwell, F. (2011). *Teaching a pluralist course in economics: the University of Sydney experience*. Int. J. Pluralism and Economics Education, Vol. 2, N . 1, pp. 39-56.