

## ALCANCES DE LA EXPLICACION ECONOMICA EN EL AMBITO EDUCATIVO\*

ALFREDO L. FERNANDEZ\*\*

Los trabajos que comentaremos abordan desde diferentes puntos de vista la relación entre sistema económico y sistema educativo. En ellos se encuentra una exposición de los supuestos conceptuales de la economía de la educación que se fundamenta originalmente en la teoría del capital humano (como expresión de la teoría económica neoclásica). Cada quien, con su propio estilo, espera llegar a convencer sobre la pertinencia de su crítica sobre esa interpretación dominante: la del capital humano.

Por otro lado, se conoce que esta noción ha impregnado el sentido común de ideas que corroboran el concepto del capital humano y de la productividad de la educación, y los dirigentes de la política educativa y económica se han encargado, por la vía de los medios a su alcance, de propagarlas y aplicarlas (ejemplo: la creación y el desarrollo del CONALEP). Y por ello la preocupación teórica sobre la validez del objeto no ha perdido su vigencia.

A partir de la variedad de los conceptos expuestos y de los datos presentados, quedaría poco por agregar y al mismo tiempo existiría la oportunidad de diversificar, ampliar o profundizar los trabajos en varios sentidos: ya sea en relación a los múltiples aspectos que presenta esta problemática tan compleja como lo es la crítica al capital humano, o también en el sentido de las derivaciones e implicaciones para la planeación educativa o hacia los puntos frontera en donde la economía de la educación se diluye con la sociología de la educación -como es el caso de la obra de Randall Collins *La sociedad credencialista* o de Raymond Dore, *La fiebre de los diplomas*.<sup>1</sup>

Con el objeto de organizar mi comentario ante una problemática tan amplia lo estructuraré de la forma siguiente:

Primero abordaré algunas particularidades del objeto teórico criticado; después resaltaré los avances teóricos y empíricos sobre la misma problemática; en tercer lugar esbozaré algunas concepciones sobre el uso ideológico de la noción del capital humano y de la rentabilidad de la educación; como punto cuarto trataré las implicaciones para la planeación educativa (en el sentido de la liberación de ésta del maridaje con la economía de la educación); y, por último, me referiré a algunas de las concepciones metodológicas de la planeación de la educación superior.

1. La crítica de los supuestos de la teoría del capital humano y de la rentabilidad económica de la educación se basan en varias concepciones y comprobaciones -según los expositores -como las siguientes: que la escolarización de la fuerza de trabajo no aumenta la productividad ni asegura la ejecución adecuada del puesto de trabajo; que el salario no depende de la escolaridad (aunque estadísticamente se correlacione fuertemente el grado escolar con el nivel salarial) sino del puesto de trabajo ocupado en la jerarquía laboral; que el mercado de trabajo no opera sobre la base del libre juego de la oferta y demanda de fuerza de trabajo, sino que está sujeto a presiones políticas (empresariales y laborales), a normas y reglamentaciones laborales, y a la composición y el desarrollo de la planta productiva (que ofrece y exige diferentes condiciones de contratación). Por ejemplo, en un estudio reciente sobre la productividad en la industria manufacturera de México se encuentra que los factores explicativos de ella son: las economías de escala, las diferencias en el grado de eficiencia intrínseca de las tecnologías, el tipo de propiedad (o sea la gestión de la producción) de las plantas industriales y los factores relacionados con la localización de las mismas.<sup>2</sup>

---

\*Este trabajo (Comentario a la "Aplicación de la Teoría Económica a la Planeación de la Educación Superior") fue realizado como una contribución a la crítica de las ponencias presentadas en el II Coloquio de Pedagogía sobre "Aplicación de la Teoría. . .", "Economía y Educación: una Perspectiva Crítica" y el "Capital Humano y sus Derivaciones", de C. Muñoz I., J. Munguía y I. A. Pescador, respectivamente.

\*\*Coordinador general de programas académicos, ANUIES.

<sup>1</sup>COLLINS, Randall. *The Credential Society. An Historical Sociology of Education and Stratification*. Nueva York: Academic Press, 1979, y DORE, Raymond. *La Fiebre de los Diplomas. Educación, Cualificación y Desarrollo*. México, F.C.E. 1983.

<sup>2</sup>HERNANDEZ LAOS, Enrique. *La productividad y el Desarrollo Industrial en México*. México, F.C.E., 1985, págs. 335-2

Es evidente que los tres expositores invalidan una teoría explicativa de las relaciones entre educación y economía basada en las concepciones del capital humano y de la rentabilidad educativa.

2. Pero, ¿qué se desprende de esta crítica?, ¿qué aportaciones se derivan para el conocimiento de las relaciones entre educación y economía?

Para Muñoz Izquierdo lo más importante es el comportamiento del mercado de trabajo a través de las interpretaciones teóricas y la comprobación empírica de la segmentación laboral. Mientras que para Jorge Munguía lo es el estudio de las relaciones sociales de producción como categorías analíticas para conocer la lógica que subyace en todo tipo de consideraciones económicas sobre la educación y en especial para el estudio del mercado de trabajo, el credencialismo y la desigualdad social. Por otra parte, José Angel Pescador considera que el asunto que se ha soslayado en la teoría del capital humano es darse cuenta que esta interpretación fue necesaria para completar la teoría neoclásica de la producción y el crecimiento económico; entonces las posturas alternativas no parten de la mera crítica del capital humano sino de la crítica total de la teoría neoclásica. De hecho, un punto importante que se desprende de la crítica es la creciente intervención de las interpretaciones sociológicas, o sea lo que algunos autores han llamado la economía política de la educación que se basa en la tradición crítica del Marxismo o de la teoría del conflicto del neoweberianismo.<sup>3</sup>

En otro sentido pareció lógico que la crítica haya aceptado seguir paso a paso el desenvolvimiento de la teoría dominante para ir refutándola paulatinamente y, al mismo tiempo, construir un frente teórico alternativo como lo proponen Gómez y Munguía con su “Teoría sociopolítica de la educación”,<sup>4</sup> pero no parece totalmente comprensible que se dejen a un lado interrogantes teóricas y empíricas relacionadas con el grado real de la aportación social o económica de la formación curricular, siempre y cuando no se reduzca a la educación a una mera institución reproductora de clases sociales o de legitimación ideológica. Habría que abordar el problema intrínseco de la formación de los técnicos y de los profesionales. Aspectos eludidos en términos específicos mas no en términos generales. Por ejemplo, habría que rescatar el sentido original de la educación politécnica (creación y desarrollo del IPN) y contrastarla con la mera formación dirigida expresamente hacia la ocupación, como lo es ahora el caso del CONALEP.

3. En esa línea de pensamiento el concepto de capital humano es insostenible como objeto teórico; no obstante, no ha sido descartado en la práctica educativa nacional ni en la internacional. Todos los años uno se entera de la formulación, promulgación o aplicación de políticas basadas en el capital humano o en la rentabilidad económica de la educación; enfundadas en el disfraz de los requerimientos económicos o del aumento de la productividad. Ahora bien, ¿qué finalidad y qué racionalidad subyacen en esas políticas basadas en supuestos erróneos?; ¿hasta dónde llegará el sistema educativo dominado por ese afán? ¿Cuáles serán los límites? Es evidente que a pesar de toda la retórica que acompaña a esas políticas, la lógica esencial<sup>5</sup> es constreñir y desviar la demanda social de educación y, al mismo tiempo, separar a los grupos sociales, segmentando no solamente el mercado de trabajo sino también la oferta educativa (obsérvese el papel que ha jugado desde hace años la educación técnica terminal).

Por otro lado, autores como A. Gouldner en su teoría sobre los intelectuales<sup>6</sup> (como los mismos intelectuales en su práctica) ha entendido bien el mensaje y de ahí que él defina a los intelectuales como una “Nueva Clase en Ascenso”, definiéndola sobre la base, entre otras cosas, de la posesión del capital humano (Schultz)<sup>7</sup> o del capital cultural (Bourdieu)<sup>8</sup> donde el origen económico o sociológico de los conceptos carece de importancia para el autor; en ambos casos se personifica colectivamente el poder del conocimiento. (Para Gouldner estos conceptos sirven para construir algunas tesis sobre el surgimiento de la nueva clase: los intelectuales, quienes tienen y tendrán suficiente capital humano y cultural para ejercer el poder). Ya en esta línea de pensamiento el concepto de capital humano adquiere una consonancia estrictamente ideológica. La valorización escolar de los individuos, y no la valorización económica de la educación, se

---

<sup>3</sup>MURPHY, Raymod. *Sociological Theories of Education*. Toronto: Mc-Graw-Hill Ryerson, 1979, 2a parte.

<sup>4</sup>GÓMEZ, V. y Jorge MUNGUÍA. *Educación y Estructura Económica: Marco teórico y estado del arte de la investigación en México*. (Documento para la comisión Temática No. 1 del CNIE, AC). México: FIBS, AC, agosto de 1981 (multicopiado).

<sup>5</sup>RAMA, Germán. “Educación, estructura social y estilos de desarrollo” en: *Perspectivas*. (Revista trimestral de educación, UNESCO.) Vol. VIII, No. 3, 1978, págs. 342-357.

convierte en condición sine qua non de la conformación y consolidación de los estratos intelectuales en la sociedad actual, de lo cual distan mucho las consideraciones acerca de la productividad de la educación. Es probable que en el futuro el objeto teórico de la economía de la educación carezca de sentido y esta disciplina sea reemplazada por una antropología o sociología de la cultura intelectual.

4. En cuanto a la planeación educativa, es una fortuna para ésta haberse divorciado parcialmente de los conceptos tradicionales de la economía de la educación. Sin embargo, cabe recordar que la pretensión de regular el egreso escolar con los requerimientos del trabajo calificado del sistema económico dieron lugar a la planificación de recursos humanos. El problema de este tipo de planeación se concibió simplemente como lo siguiente: que a un cierto nivel de la producción le correspondía una distribución tipificada de los empleos, determinada por el estado de desarrollo científico y técnico y por las limitaciones del proceso productivo. En consecuencia, a partir de una previsión adecuada de la producción por sectores y ramas, y de algunas hipótesis sobre los programas de la productividad y de la duración de la jornada del trabajo, se podía calcular el conjunto total de empleo y su distribución futura por ocupaciones. No es redundante recordar que este tipo de planeación se promueve actualmente en la práctica educativa, aunque lejos están los tiempos en que se le defendía desde las diversas trincheras teóricas. Su abandono teórico se debió principalmente a las siguientes razones:<sup>9</sup>

- A) Que no existe un 'rol' profesional propiamente definido que facilite la tipificación de las ocupaciones por formación curricular.
- B) Que el mercado de trabajo no es homogéneo ni perfecto; al contrario, coexisten 'varios' de ellos con sus propias características (mercados segmentados).
- C) Que los salarios no necesariamente están determinados por factores educativos, sino también por factores económicos, políticos y culturales.
- D) Que los empleadores exigen conocimientos profesionales como también exigen aptitudes y actividades coherentes con el centro de trabajo.
- E) Que la educación no solamente transmite conocimientos, sino también desarrolla características no cognoscitivas.
- F) Que el error en que se incurría en el pronóstico llegaba, a veces, al 100 %.

Es conocido que todavía existen autores como George Pscharopoulos<sup>10</sup> y otros de la línea UNESCO que continúan impulsando el maridaje de la economía de la educación con la planeación educativa; no parece válido continuar con ese asunto, lo que a la planeación educativa le faltan son paradigmas teóricos (pedagógicos) tan diversos como las modalidades, niveles y tipos educativos. Esperamos que el divorcio sea fructífero para la educación y surjan propuestas teóricas que fundamenten la planeación educativa en el terreno de la innovación, la democratización o la calidad, entre otras problemáticas de la educación.

5. La planeación de la educación superior en el sentido presentado por Muñoz Izquierdo da lugar a ciertas consideraciones.

Sobre la planeación de la educación superior y en particular acerca de la problemática de la atención a la demanda (oferta educativa) y de la demanda de profesionales, Muñoz Izquierdo acierta -en su análisis crítico de la economía de la educación- en afirmar que la educación superior dista mucho de estar asociada

---

<sup>6</sup>GOULDNER, Alvin. El futuro de los intelectuales y el ascenso de la nueva clase. Un marco de referencia, tesis, conjeturas, argumentos y una perspectiva histórica sobre el papel de los intelectuales y la intelligentsia en la lucha de clases internacionales de la Era Moderna. Madrid, Alianza Universidad, 1980.

<sup>7</sup>SCHULTZ, T. Investment in man: an economist view. En Bowman et d. (Eds). Readings the Economic of Education. 3 Imp. París: UNESCO, 1971, págs. 69-76.

<sup>8</sup>BOURDIEU, Pierre. Homo Academicus. París: Lés Editions de Minuit, 1984.

<sup>9</sup>FERNANDEZ, Alfredo. Los enfoques, técnicas y métodos comúnmente utilizados en la planeación de recursos humanos. México, Centro de Investigación Prospectiva, FIBS, AC, 1981.

<sup>10</sup>PSCHAROPOULOS, George. "Educational Planning: Past and Present." Prospects. (Quarterly review of education. UNESCO.) Vol. VIII, No.5

al incremento de la productividad, pues los requerimientos de escolaridad en la demanda de profesionales se fijan en razón a la valorización escolar histórica y geográfica de cada ocupación que es efecto neto de la inflación y la devaluación educativa. Agrega que la educación superior no debe orientarse por criterios económicos exclusivamente, como la escasez financiera y la saturación del mercado de trabajo. Muñoz Izquierdo opone criterios ampliamente debatidos para la planeación de la educación superior, como son la reforma curricular en la concordancia con los avances de la ciencia y la tecnología, la planeación de carreras socialmente necesarias que favorezcan a grupos desfavorecidos, y el desarrollo de convenios interinstitucionales que promuevan el acercamiento de la educación con el trabajo. No obstante la bondad de las propuestas, quedarían muchas interrogantes por contestar: ¿cuál es la lógica dominante -económica, social, cultural, política- en la formulación de las políticas de la educación superior?; ¿cuáles son los límites de la expansión del sistema?; ¿dada la crisis de financiamiento se privatizará significativamente el sistema para el año 2000?; ¿hasta cuándo será rentable socialmente mantener un sistema de educación superior predominantemente credencialista?<sup>11</sup> ¿Es lógico, en un lapso breve, terminar con una oferta de doctores para puestos de técnicos o en el subempleo pleno? En fin: ¿no habría que intentar desde ahora una planeación fundamentada en ideas contrarias a la época, como el desmantelamiento del sistema?

Especialmente la planeación educativa encierra dos problemas: la política, o sea la forma de conducir la praxis educativa, y los paradigmas que la sustentan. En este sentido la propuesta de Muñoz Izquierdo no introduce ideas sobre el manejo de la política y propone por el otro lado apartarse de un economicismo a ultranza en la planeación de la educación superior.

---

<sup>11</sup>COOMS, Philip H. La Crisis Mundial en la Educación. Perspectivas actuales. Madrid: Santillana, 1985. (Cap. Educación y Empleo, págs. 228-274.)