

Educación y capital humano

El pasado marzo salió a la luz un informe del Consejo Económico y Social¹ bajo el título de *Sistema educativo y capital humano*. Dentro de los estudios que no dejan de prodigarse acerca del estado de la educación en nuestro país, a éste hay que reconocerle cuando menos dos virtudes poco frecuentes en la mayoría de los textos “políticamente correctos”. De un lado, reconoce de plano las carencias y fracasos que atañen a cada uno de los niveles educativos y, de otro, presenta sus análisis y propuestas de mejora desde la exclusiva perspectiva del empleo y la rentabilidad económica. Es de agradecer que la visión del “nuevo” capitalismo global acerca de la formación (limitada y subordinada a las “necesidades económicas”) se proponga como tal, sin los tapujos ideológicos a que suelen recurrir otros, aderezando los mismos objetivos con invocaciones a principios democráticos y de progreso social.

Un concepto de raíz neoliberal

En la introducción del informe se habla con toda claridad del giro efectuado en la orientación de los sistemas educativos con la extensión a escala mundial de las políticas neoliberales, aunque se eluda el término. Los sistemas europeos de bienestar social, conquistados tras la II Guerra Mundial, habrían llevado a cabo la universalización de la educación, la prolongación de la enseñanza básica con un currículo comprensivo y una política de becas para favorecer la “igualdad de oportunidades” en el acceso a los estudios medios y superiores. Pero a partir de la crisis del petróleo de los años 70 y, sobre todo -añadiríamos nosotros-, con la generalización de la línea política liderada por Reagan y Thatcher, se produjo también una reorientación de las políticas educativas.

La formulación de la teoría económica del *capital humano*, así como la introducción de conceptos como el de *calidad* y *eficiencia* de los sistemas educativos, trataba de vincularlos directamente a las exigencias del aparato productivo. La “vieja” idea ilustrada del valor en sí del conocimiento y de la educación, como instrumentos para el desarrollo de las personas y garantía de igualdad en el ejercicio de los derechos ciudadanos, vino a ser desplazada por otra mucho más restrictiva, en la que sólo interesa la formación de la futura mano de obra como inversión pública y privada con miras a su rentabilidad. Toda una batería de nuevos clichés y “modernos” principios educativos fueron puestos en circulación, con el inestimable apoyo del nutrido ejército de “expertos” al servicio del sistema (economistas, sociólogos, pedagogos...), prontos a dar cobertura ideológica a las nuevas ofensivas de destrucción de conquistas sociales. Este y no otro ha sido el horizonte en el que se han movido las incesantes reformas educativas emprendidas desde entonces en todos los países, incluidas las que en el nuestro se iniciaron en los últimos años del franquismo y con los primeros gobiernos socialistas.

Las referencias más actuales del citado informe a la *globalización* y a las transformaciones económicas y sociales anejas, no hacen sino abundar en los mismos tópicos, referidos ahora a los *desafíos* del siglo XXI, para asumir nuevos retos de *competitividad*, que incluye cambios acelerados en el mercado laboral (mayor flexibilidad, movilidad y precariedad) y la prevención de riesgos derivados del incremento de la desigualdad y la exclusión social. Pero el uso y abuso del equívoco concepto de *capital humano* apenas logra disimular el eje sobre el que se articulan sus propuestas: enmendar los desajustes entre niveles de formación, titulación y especialización en relación a las demandas actuales y previsibles del mercado.

Contradictoriamente con el objetivo prospectivo del estudio (que apunta tendencias proyectadas hasta 2015 y 2020), el hecho de que su publicación haya coincidido con la crisis global del sistema vigente, obliga a sus autores a añadir una coletilla final de duda metafísica, para dejar en entredicho la validez de cualquier proyección sobre el futuro inmediato y -decimos nosotros- los presupuestos mismos desde los que se ha elaborado el trabajo.

Su doble dimensión

En un artículo publicado en nuestra revista *Crisis* (2004)² ya abordábamos la crítica que, desde el clásico *Trabajo y capital monopolista* de H. Braverman (1974), se ha venido haciendo sobre el tipo de formación que impone la evolución del sistema productivo capitalista, así como sobre el papel de las nuevas TICs para combinar la elevada especialización de una elite selecta con un proceso de descualificación global. El discurso mistificador de la llamada “sociedad del conocimiento” quedaba en evidencia con la afirmación de la patronal europea acerca de su exclusivo interés en la “cualificación realmente útil” de la mano de obra utilizada en la empresa, considerando irrelevante o incluso despilfarradora cualquiera otra añadida.

Por eso, resulta sospechosa la recuperación ideológica de ese añejo concepto de *capital humano*, que también aparece con reiteración en el discurso de nuestros desorientados gobernantes, como supuesta convergencia de los intereses de trabajadores y empresarios, a la vez que milagroso talismán para salir del atolladero de la crisis. Con él se extrapola la falsa idea de progreso indefinido, sustentado en el actual sistema, al terreno de la educación (¿cuanto más mejor?). Sin embargo, nadie ignora –tampoco los técnicos de los sindicatos y de la patronal que han elaborado el informe- lo contradictorio del mensaje transmitido: mientras el *capital* (monetario) no quiere límites en su proceso de reproducción y acumulación, se propugna la limitación de la formación de la fuerza productiva *humana* a la estrictamente precisa en la cantidad y calidad que el “mercado” demande dentro de su muy variable evolución.

En el momento actual, en el que la crisis “financiera” se traduce en destrucción vertiginosa de fuerzas productivas (grave recesión del sistema productivo y aumento

espectacular del paro), no es de extrañar que los responsables políticos recurran a frases simplistas y etéreas para aliviar el desasosiego de millones de desempleados. Aquello de que “la mayor riqueza de un país es su capital humano” suena a puro sarcasmo cuando la consecuencia más evidente y trágica de la crisis es precisamente su maltrato y acelerada regresión. De momento, nadie toma en serio las promesas de un cambio de “modelo productivo”, centrado en el desarrollo de los sectores “más competitivos” y de “mayor valor añadido”, que, al parecer, solucionaría la crisis en todas partes. Lo que sí está haciendo el mucho capital anteriormente acumulado para “recuperar la confianza” es atrincherarse y buscar nuevas rentabilidades con mayores tasas de explotación, rebaja de los derechos laborales y exploración de nuevos sectores especulativos. Para la creciente marea de parados o amenazados de despido, la recuperación de confianza pasa por hacerse más “flexibles”, admitiendo peores condiciones de salario y trabajo o entrando de nuevo en el iluso carrusel de los cursos de formación y reciclaje, en aras de una incierta empleabilidad futura de la que se les hace responsables.

Pero de cara a la educación, el concepto de *capital humano* encierra también otra dimensión más encubierta. No se trata sólo de *limitar* la formación a las “necesidades” del mercado, sino también de *reorientar* sus contenidos y objetivos. De ahí que en el informe, siguiendo la Recomendación del Parlamento Europeo y del Consejo del 18 de diciembre de 2006 sobre competencias clave para el aprendizaje permanente, se defienda explícitamente la necesidad de encauzar todo el sistema educativo hacia el desarrollo de las “ocho competencias genéricas, que se consideran básicas tanto para aumentar la capacidad de adaptación de las personas a los cambios del mercado de trabajo y a la revolución digital, como para reducir el desempleo y la exclusión social, fortaleciendo al mismo tiempo la participación democrática: comunicación en la lengua materna; comunicación en lenguas extranjeras; matemáticas y competencias básicas en ciencia y tecnología; competencia digital; aprender a aprender; competencia social y cívica; sentido de la iniciativa y espíritu empresarial; y conciencia y expresión cultural y creativa” (pág. 232).

Sin entrar ahora a explicitar qué hay detrás de cada una de las *competencias* que han venido a sustituir en todos los niveles educativos la antigua formulación de objetivos cognoscitivos, merece la pena señalar sus consecuencias. El papel de la escuela ha dejado de ser la extensión del conocimiento y de la cultura para desplazar su eje al suministro de unas mínimas competencias instrumentales y adaptativas a los individuos, con la finalidad de garantizar su inserción laboral, de forma acrítica y sumisa, dentro de una sociedad definida de antemano por la desigualdad y la competitividad que caracterizan a la “economía de mercado”. Revestido de diversas maneras según el momento y el lugar, no es otro el trasfondo de todas las reformas educativas acometidas de un tiempo a esta parte en los países que hacen de las directrices de la OCDE y la UE su norte y guía.

Sus contradicciones

A la hora de las conclusiones, tampoco el informe del CES se aparta un ápice de las propuestas formuladas desde la lógica neoliberal, dirigidas a la privatización de la enseñanza en su sentido más amplio: el de supeditarla a intereses privados y someterla a las leyes mercantiles de la oferta y la demanda. Pero la fidelidad ideológica lo lleva a curiosas contradicciones.

Por una parte, sitúa la experiencia de las dos crisis anteriores –que afectó especialmente al empleo de jóvenes y mujeres- como elemento explicativo del impulso años atrás hacia mayores niveles de formación inicial dentro de *“una estrategia relativamente generalizada dirigida a asegurarse una ventaja más clara en el mercado de trabajo”*. Su propio estudio arroja datos concluyentes sobre los menores niveles de paro entre los más cualificados y sus mejores expectativas de progreso laboral y salarial. Pero, la preocupación predominante es la no rentabilidad para el sistema en su conjunto de la *“sobreeducción”* que han adquirido nuestros jóvenes con el acceso *“masivo”* a la educación universitaria que se produjo a partir de los 80. Se trata de resolver esos *“desajustes”*: *“La sobrecualificación tiene costes, tanto para las personas en esta situación, en términos de insatisfacción laboral y de menores salarios, como para las personas con cualificaciones relativamente más bajas, que pueden verse desplazados hacia ocupaciones inferiores o incluso al desempleo. En términos sociales, implica dejar de obtener la rentabilidad económica esperada de la inversión en educación, en su mayor parte realizada por el Estado, limitando el aumento de la productividad y comprometiendo, en última instancia, el crecimiento económico a largo plazo”* (pág. 271).

Comparten los autores la preocupación común por los impresentables índices de fracaso escolar y abandono prematuro de los estudios post-obligatorios, pero en ningún momento hacen alusión a la directa responsabilidad de las reformas educativas y su orientación en los resultados. Recurren, como tantos otros, a explicaciones manidas como los bajos niveles educativos de los progenitores o el papel disuasorio del fácil acceso al trabajo no cualificado propiciado por el desarrollo económico del último periodo.

Aparte de algunos remiendos secundarios, las soluciones vendrían por una orientación más decidida de nuestros jóvenes hacia la formación profesional y en la necesidad de aprovechar el nuevo Espacio Europeo de la Educación Superior (proceso de Bolonia) para *redimensionar* la oferta universitaria, cambiar su sistema de *financiación*³, centrar la formación en las *competencias* que demanda el mundo empresarial, y desarrollar de forma más eficaz la *transferencia* de conocimientos al sistema productivo. Todo un programa (en el que están embarcados todos los gobiernos europeos), que ahora no pretendemos desentrañar en sus pormenores⁴, pero sí subrayar, cuando menos, sus elementos claves, que el propio informe defiende como factores para la mejora del *capital humano* actual.

Son los mismos elementos que se propugnan para el conjunto del sistema educativo. Que nadie se llame a engaño. Cuando ponen dicho concepto en relación al sistema general de enseñanza sabemos que nos están hablando de *limitación* del derecho universal a la educación, de su *privatización* progresiva mediante la creación de un mercado

“liberalizado” en detrimento de las responsabilidades de los poderes públicos y del bolsillo de las familias, de *reducción* de la formación personal a las simples *competencias profesionales* que crean pertinentes los empresarios en cada momento, de la entera *subordinación* del sistema educativo a intereses económicos privados, difícilmente compatibles con los de la mayoría social. Principios que, como más tarde abordaremos, subyacen en todas las propuestas de reforma educativa conocidas y en sus objetivos prácticos.

Una última reflexión. La grave crisis económica, social y política debería impedir el mantenimiento del falso discurso neoliberal y del impenitente optimismo en sus pretendidos “círculos virtuosos” (por ejemplo, entre empleo y formación) que nos llevarían a la Arcadia feliz de un progreso general e indefinido. Los hechos desmienten la supuesta bondad de sus teorías. Las salidas a la crisis que están proponiendo quienes todavía detentan el poder económico y político son, entre otras, las de reducir drásticamente las condiciones de vida y trabajo, atacando a fondo los restos en pie de lo que ellos llaman el “estado de bienestar”. Uno de sus pilares es el derecho democrático a la educación, que, para nosotros, nunca puede verse hipotecado a intereses de rentabilidad económica inmediata. Menos aún cuando el sistema de producción, arrastrado por la crisis financiera, hace agua por todas partes, envía al paro a trabajadores formados y no formados, y “las necesidades del mercado” nada tienen que ver con las necesidades y los derechos de las personas. A los ciudadanos y, en particular, a los más directamente comprometidos con la enseñanza, nos toca evitar en el trance presente un retroceso histórico en un bien social que tantos siglos ha costado arrancar.

Revista Crisis nº 15 (Junio de 2009), Colectivo “Baltasar Gracián”

NOTAS

1 - Tiene carácter consultivo y lo integran representantes de las organizaciones empresariales y sindicales.

2 - *Las reformas educativas y el mito de las nuevas tecnologías*. "Crisis", números 5 y 6, febrero y julio, 2004.

3 - *"En el conjunto de Europa se ha planteado la cuestión de cuál debe ser la participación relativa de fondos públicos y de precios pagados por el usuario en la financiación de las instituciones universitarias y qué mecanismos de financiación garantizan mayor equidad al sistema, toda vez que la formación superior universitaria genera una rentabilidad privada, clara y cuantificable. La tendencia mayoritaria en Europa ha sido pasar de un modelo básicamente sustentado con fondos públicos, donde las tasas tienen un peso pequeño, a un sistema mixto, en el que la elevación de las aportaciones privadas se combina con potentes sistemas de ayuda, a través de becas y prestamos-renta"* (pág. 261).

4 - En nuestro artículo *Bolonia y la sociedad del conocimiento* (diciembre 2008), colgado en la web www.colectivobgracian , se hacía un análisis bastante preciso. Entre la mucha literatura vertida sobre el significado del EEES, nos parece esclarecedor el librito *Bolonia no existe*, al que han contribuido varios alumnos del movimiento contrario al proceso puesto en marcha (Ed. Hiru, Hondarribia 2009). También el manifiesto lanzado por profesores de las universidades de Jaén y Granada *En defensa de la universidad pública europea* (<http://blogs.ujaen.es/sej348/?p=167>).