



07 | Noviembre 2011

# **Economía de la Educación. A propósito del Informe Pisa**

**Fernando Esteve**

**paperback** | 07 2011 | ISSN 1885-8007  
escueladeartenúmerodiez

## Economía de la Educación

### Resumen

Partiendo de un chiste de El Roto y de un artículo de Vicente Verdú, el autor inicia un análisis del continuado fracaso de la

educación desde unos parámetros económicos.

### Palabras clave

Educación, economía, mass media, pedagogía, imagen.

No es posible rondar la genialidad todos los días. Y, lo siento, pero creo que en esta viñeta publicada en El País del 8 de diciembre de 2007, mi admirado El Roto mete la pata.<sup>1</sup> Acude, a la hora de explicar la desastrosa imagen que el sistema educativo español presenta en el Informe Pisa, al expediente de encontrar la “causa” en unos contenidos que estarían muy alejados de los que los estudiantes necesitarían.

Ahora bien, siempre hay clases, y si no me resulta nada convincente la de El Roto como trataré de justificar más adelante, la “explicación” que da don Vicente Verdú en un artículo del mismo diario y de la misma fecha titulado “La miseria de la escuela<sup>2</sup> me parece simplemente delirante, más que adscribirse al llamado pensamiento *débil* parece decantarse por el pensamiento flojo. Pues no otra cosa que flojera intelectual es echarle la “culpa” de la desastrosa situación de la educación secundaria (aunque lo mismo se podría decir de la superior) no a los contenidos sino en los “continentes” de esos “contenidos”, o sea, a los maestros. El problema, en definitiva, estaría en un profesorado decrepito que no estaría, como parece estarlo él mismo, eternamente “enamorado de la moda juvenil” como un grupo musical que no merece la pena recordar cantaba hace años. Léase si no lo siguiente, con atención, pues no tiene desperdicio: “El espectáculo de un aula presidida por una señora o un señor en edad propecta genera, en la cultura de la imagen, una actitud tan decisiva (sic) que con mucha frecuencia no atenúa ni la voluntad, ni el cariño, ni la ilustración del profesor. No se diga ya, como suele ocurrir, que además de mayores son vetustos”. ¡Ajajá! A lo que le parece, a don Vicente, el binomio de Newton habría de ser contado a ritmo de rap, los problemas familiares entre borbones y carlistas habrían de seguir un tratamiento sacado de “el Tomate” y la visión del entero ciclo de Harry Potter superaría con mucho a la lectura del entero ciclo artúrico. Y claro está, y en eso tiene toda la razón, que para cumplir esas tareas “educativas” se necesitaría de un cuerpo profesoral más joven, o mejor, con unos cuerpos más jóvenes... sin duda, alguna...Sobre todo para las clases de baile, me imagino.

A lo que parece no se le ha ocurrido a don Vicente que uno, y no el más pequeño de los objetivos que debiera perseguir un sistema educativo, sería realizar una crítica radical de esa “pseudocultura” de la imagen que la llamada Revolución Gráfica (Daniel Boorstin) ha creado. Pero no. Ahí difiere el señor Verdú, pues estima como tantos otros, que “el mundo audiovisual es ahora una fuente más caudalosa e importante en el saber” que la fuente procedente de la cultura escrita. Y concluye su diagnóstico con una sin par reflexión: “Leer no hace más inteligentes, sólo hace más inteligentes para leer”. Pues me cuesta estar de acuerdo, porque he leído la ristra de programas de televisión que me esperan en todas y cada una de las cadenas para los próximos días y, ciertamente, dudo que ni a mí ni a nadie vayan a hacer más inteligente. Pero si los veo, incluyendo portentos como Gran Hermano, Corazón de Milenio, Donde estás corazón, la Noria, el Tomate, Sé lo que hicisteis, pero también 59 segundos o cualquiera de esos pretendidos debates serios en los que todo el mundo grita y se

1. Vease

[http://www.elpais.com/vineta/?d\\_date=20071208&autor=&anchor=elpporopivin&xref=20071208elpepivin\\_4&type=Tes&k=](http://www.elpais.com/vineta/?d_date=20071208&autor=&anchor=elpporopivin&xref=20071208elpepivin_4&type=Tes&k=)

pone a caer de un burro, haciendo verdad lo que dice Ferlosio, eso de que nadie nunca convence a nadie; pues tampoco tengo nada claro que mis capacidades intelectivas hayan crecido un ápice...aunque esos deben ser el tipo de programas que hacen más inteligentes “no para leer” sino para... ¿ “ver”?, que es en opinión de don Vicente lo que parece que ahora se necesita. La solución del señor Verdú a los problemas educativos es, no obstante, enteramente consistente con su diagnóstico: pongamos profesores jóvenes y marchosos duchos en la “cultura” de la imagen. Supongo que así se conseguirán clases “divertidas”, “enrolladas” o “güays” que, supone el señor Verdú, atraerán el interés de los alumnos, que no me cabe la menor duda, “lo fliparán<sup>2</sup>, y se lo comunicarán usando sus móviles en “lenguaje” sms. Hace ya muchos años, un teórico de la comunicación Marshall MacLuhan mostró cómo en los sistemas de comunicación muy frecuentemente era mucho más revelador e importante el medio que se usaba que el contenido que por él se transmitía. El “medio es el mensaje” le gustaba decir, y no era ninguna tontería. No me quiero ni imaginar qué tipos de mensajes educativos serían los más propicios si se usan cada vez más abusivamente de “medios” pedagógicos centrados en la manipulación de imágenes, como corresponde a medios que son fundamentalmente gráficos, por profesores dedicados a ser divertidos y graciosos, buenos amigos, o mejor colegas de los educandos. El contenido educativo transmitido a través de dichos medios tiende sin duda a favorecer la comprensión repentina, “a pantallazos”, y por lo tanto desconectada y aislada de cualquier contexto. Un tipo de “entendimiento” en último término no racional, muy diferente de la comprensión paulatina que se desarrolla temporalmente conforme se sigue sin decaer la atención un discurso o una argumentación racional que se demora. No es necesario imaginarse qué tipos de sistemas educativos están generando esa componenda entre las nuevas tecnologías y la nueva “coleguería” pues existe ya una más que adecuada reflexión sobre ellos en el libro de Neil Postman, *Divertirse hasta morir* (Barcelona: La Tempestad.2001).

Pero las opiniones del señor Verdú, tan radicales y modernas, seguro que no se llevarán adelante, no por otra cosa sino por insuficiencia presupuestaria y agravios comparativos, pues nuestras autoridades en el terreno educativo llevan ya más de una veintena de años mostrando a las claras que nunca les tiembla el pulso a la hora de hacer las mayores barrabasadas, si encuentran un catedrático de pedagogía que las apoye, pues como decía H.L.Mencken “no hay idea lo suficientemente estúpida para que no se encuentre un profesor que crea en ella”. Ocurre, además, que hay otras soluciones. Al margen de la habitual de los sindicatos, o sea, que se dediquen más recursos, ¿a qué?, pues no se sabe, supongo que supongo que a comprar equipos audiovisuales. Destaca, sin embargo, la propuesta (según se cuenta en el reportaje de Joaquín Prades: “Examen a la educación secundaria: El pesimismo de los expertos” en *El País* 10/12/07) de todo un catedrático de Psicología Educativa por la Universidad de Valencia, don Eduardo Vidal, el cual apunta a una solución obvia y elemental que había estado allí siempre sin que nos diéramos cuenta (que haya tenido que ser todo un catedrático de Psicología Educativa el que tuviera que venir a decirlo ¡Más nos vale!). Se trataría de “acercar los contenidos educativos españoles a los contenidos educativos que PISA evalúa y que, en su opinión, son los únicos válidos para que los adolescentes sepan desenvolverse en el mundo que nos rodea”. ¡Ajajajá! Pues claro ¿Cómo no se le había ocurrido a nadie antes? Si se quiere que los estudiantes mejoren en el “ranking” PISA pues que el sistema educativo explique y enseñe lo que preguntan en esos exámenes y sanseacabó. De aquí en dos días, o mejor, en dos patadas... los primeros. Y, además, se nos cuenta por dónde debieran ir las cosas. No se trata de que los estudiantes aprendan algo que en sí o por sí merezca la pena, sea de valor cultural, o cualquiera de esas cursiladas antiguas. No, lo que se necesita es que aprendan a “interpretar mapas, gráficos, saber buscar información propia (?), entender qué se cuenta en los periódicos, rebatir con argumentos, enterarse de lo que explica un folleto sanitario”. “PISA camina en esa dirección”. Y claro, para este viaje no hacen falta alforjas (“menos memoria y más comprensión (sic) (¡Ay, si Ortega le oyese!),

menos álgebra y geometría y más cálculo aplicado a la vida cotidiana (la cuenta de la vieja?). O sea, que para llegar muy alto en el ranking PISA hay que leerse el *Qué* o el *20 minutos* todos los días, enterarse de cómo se maneja GoogleMaps, saber qué es la Wikipideia, aprender a discutir como un tal (Eva)Risto Nosequé, solicitar del centro de salud más cercano que mande algún *segurata* para que explique lo de los folletos sanitarios ... y poco más. Y esto no es en absoluto exagerado, pues a continuación se dice de PISA, y nada se dice de ello lo cual es lo más alucinante, que uno de los ejercicios “para medir la comprensión lectora no ha sido un poema ni el texto de algún clásico, sino un folleto que explica cómo deben ser unas buenas zapatillas deportivas”.

¿Qué se puede decir desde la Economía de todo esto? Pues un par de cosas. Primero que las anteriores propuestas de “solución” al problema educativo parecen olvidarse de que en esto de la educación, como en todo, hay una demanda y una oferta, pues se centran exclusivamente en la segunda. Lo cual es de lo más insensato pues, a mi entender, tras un sinnúmero de reformas debiera ya estar meridianamente claro que el problema se encuentra en el lado de la demanda. Y para meterse en ella, lo primero, como siempre, es realizar un sucinto análisis de qué es eso que llamamos educación. Desde un punto de vista económico por educación se entienden tres cosas distintas. Primero, la *adquisición* por parte de los individuos de lo que se llama, *capital humano*, es decir, un conjunto de capacidades y habilidades que son valoradas en los mercados de trabajo (aunque no sólo en ellos). Segundo, la *adopción o asunción* por parte de los individuos de una serie de usos, costumbre, hábitos y comportamientos que tienen un valor social, es decir, que componen el *capital social* de una comunidad, y tercero, educación es el mismo proceso de adquirir esos conocimientos.

Si empezamos por la educación como adquisición de capital humano, resulta claro que el valor que tendrá la educación dependerá del valor de mercado que tenga lo que se “adquiere” en el proceso educativo con vistas a alquilarlo o venderlo en el mercado de trabajo. Y aquí hay mucha confusión. Se confunde el valor del título académico que certifica haber cursado un proceso educativo con el valor de las habilidades o capacidades en él asimiladas. Y es un secreto a voces que el valor económico de las habilidades que se adquieren en cualquier proceso educativo cada vez es más pequeño pues cada vez se requieren menos y de menor cualificación. Cada vez está más claro es que las nuevas tecnologías encarnadas en “máquinas inteligentes” requieren menos capacidades por parte de la mayoría de la población trabajadora, y una elevadísima cualificación de una minoría que organiza la producción, crea las máquinas y diseña los procedimientos de distribución y comercialización de los productos. Dicho en otras palabras, la mayoría de la población no necesita de otras habilidades y conocimientos que aquellos necesarios para cumplir unas órdenes o ejecutar unas tareas al compás de una máquina. Para la inmensa mayoría de trabajadores, basta con seguir unas instrucciones elementales para que, al cabo de un mínimo entrenamiento, se sea capaz de realizar cualquier tarea industrial o administrativa. Observemos, si no, lo que ocurre en aquellos sectores donde aún se suponía que era imprescindible cierto *know-how*, cierto saber cómo funcionaban internamente las cosas y los procesos para operar con ellas, lo que requería de un dominio o conocimiento experto de un sistema ya fuera el de una máquina (un coche, una lavadora, una caldera) o administrativo (una estructura o sistema contable particular). Pero, ahora, si por ejemplo se rompe algo, se llama al servicio técnico de la cosa, que rápidamente (es un decir) procede a cambiar (y cobrar) toda la pieza... pues ¿para qué andarse con tonterías desmontando y tratando de arreglar algo? Además, que aunque se quisiera, no se podría. En todos los nuevos artilugios que incorporan chips y cosas semejantes donde se encuentra “su inteligencia” lo único que cabe hacer ante el más mínimo problema es cambiar el módulo entero. En cuanto a los sistemas informáticos, los *softwares userfriendly* permiten que hasta tipos tan remisos a todo esto de las nuevas tecnologías como yo mismo, seamos sin embargo capaces de manejar sofisticados programas informáticos sin

ningún conocimiento de programación. No importa, pues en este mundo de lo que se trata es de que las cosas funcionen no de saber el por qué de cómo funcionan. Y esta información acerca de la creciente inutilidad del conocimiento se difunde rápidamente de los lugares de trabajo a los lugares de estudio, con la lógica consecuencia de que para los más, el saber carece de valor de mercado. Acertaba, pues, en parte El Roto en su viñeta: los estudiantes no les interesa lo que han de estudiar. Eso es seguro. Pero en lo que no estoy de acuerdo es que esas materias no sean sino “chorradas”.

Ante esta desvalorización del valor instrumental de los conocimientos, no es nada extraño que los individuos que se incorporan en los procesos educativos les importe un rábano lo que se les cuente en ellos. De lo que se trata afín de cuentas es de sacar el *título* entendido como el salvoconducto que permite, por un lado, sortear el obstáculo para introducirse en el mercado de trabajo para hacer lo que se tiene que hacer, o sea, seguir las órdenes del que sabe o de la máquina que sabe, que para el caso es lo mismo. Y, en segundo lugar, dado que hay un entero ranking o clasificación de títulos, el ostentar uno u otro se convierte, adicionalmente, en la pieza básica para alcanzar un puesto más elevado en la cadena jerárquica de status que define el organigrama de cualquier ocupación, y lo que esto lleva asociado, o sea, un determinado nivel de remuneración. Es decir, que lo que el mercado valora no es el “capital humano” incorporado en los cerebros de los estudiantes en el proceso educativo pues cada vez la mayoría necesita de menos cerebro para hacer correctamente sus cada vez más simples trabajos. Lo que el mercado de trabajo valora es la señal que aparece en el título con el que se presenta el estudiante en el trabajo. Valiendo en general más conforme más raro, en el sentido de escaso, sea. Si dos estudiantes tras cursar sendos másteres del universo (en inglés obviamente aunque el puesto sea para dirigir una cadena de tiendas que comercialicen banderas españolas con el torito incorporado) se presentan a un trabajo ejecutivo, se lo llevará con seguridad aquel cuyo título sea de más lejos o haya costado más dinero el cursarlo, pues menos titulados del mismo máster habrá por ahí. Importará relativamente poco la “capacitación” adquirida, pues lo que importa es que sean pocos, que sea escaso el número de personas que transmite la “señal” de calidad que es ostentar el título correspondiente. En suma que no es que los que estén “más arriba” sepan mucho más y por eso se “merecan” ganar mucho más debido a que su productividad es más elevada como consecuencia de sus conocimientos diferenciales. No, están “más arriba”, ganan más, porque han invertido más tiempo y dinero en señalar que son “buenos”, “productivos” o “eficaces” de modo diferencial a los demás como se patentiza en los títulos que exhiben, son por ello menos y, al serlo, ganan más.

Una señal patente de esta devaluación de los conocimientos que se logran en los procesos educativos puede notarse simplemente observando que la única habilidad y el único conocimiento que los individuos valoran estos días es la habilidad en la conducción y el conocimiento del Código de la Circulación. El examen para sacarse el carné de conducir se ha convertido así en el único con sentido para la inmensa mayoría de estudiantes y jóvenes en general. Es el único donde todavía las habilidades y los conocimientos valen, cuentan realmente en la carretera, en el desempeño de la conducción. Así cuando se ve a un grupo de jóvenes estudiantes enfrascados con los ojos brillantes en discusiones febriles sobre los problemas de las vías, téngase claro que no se trata de las siete vías de Santo Tomás, sino los que plantean otras más pedestres.

Pero ya se ha dicho que esta desvalorización de los conocimientos de niveles medios e inferiores, que no o no tanto de los correspondientes títulos, tiene también una perspectiva de género, como se suele decir hoy. A lo que parece, si bien no se sabe si por razones hormonales o sociales, son los varones los que en su adolescencia se manifiestan como más contrarios a valorar los procesos educativos y reacios a aceptarlos y acoplarse a ellos, lo que se traduce en actitudes más displicentes y obstaculizadoras hacia los mismos. Esto es una realidad que está llevando a que se pongan nuevamente de moda los colegios sólo femeninos

pues se constata que la presencia de chicos deteriora los niveles educativos de las chicas<sup>2</sup>. Estas actitudes “varoniles” se traducen en el abandono relativamente superior de los estudios así como en su menor formación relativa sea cual sea el nivel de las chicas de similares edades, lastre que no hace sino acentuarse en buena medida en la primera juventud. A nivel impresionista, basta con echar un vistazo a un vagón de metro o de tren o a un autobús para constatar esa diferencia de actitud ante la educación en general, y así, en tanto que buena parte de las chicas va leyendo novelas o revistas generales, la mayoría de jóvenes de sexo masculino andan enfrascados en revistas del motor, de juegos de ordenador o de fútbol. Si la capacidad de ser capaz de narrarse a uno mismo su propia historia, lo que parece que es una necesidad básica para orientarse y saber entender a los demás, se adquiere en los procesos educativos, aprendiendo de cómo los múltiples modos en que personajes reales o de ficción han vivido sus propias historias y se las han narrado. A lo que se ve no parece demasiado aventurado predecir que los varones se van a ir encontrando con dificultades cada vez más altas para entenderse y entender a sus compañeras pues, en comparación con ellas, tendrán un déficit en el “capital conceptual y sentimental” fruto de su escasa participación en los procesos educativos.

Si ahora se pasa a la parte de la educación que podemos considerar como generadora del llamado capital social, que se plasmaría en las ventajas generales de vivir en una comunidad más culta y educada, todo el mundo reconoce su importancia económica y social, pero la demanda individual de formación para acrecentar el mismo no será muy elevada pues, siendo ese capital un bien público beneficia a todos, y si no se puede excluir a nadie de su disfrute la estrategia más racional por parte de cada individuo es dejar que los demás corran con los costes de esa educación y beneficiarse del capital social generado por ellos sin contribuir al mismo. El intento por parte del estado de imponer el aprendizaje hasta una fecha como los 16 años, que puede considerarse una política dirigida (no sólo pero también) a incrementar el nivel del capital social educativo, combatiendo esta estrategia de *free-rider* o de comportamiento gorrón, ha tenido el efecto previsible al obligar a individuos que no quieren ser educados durante más tiempo a estar insertos en el proceso educativo contra su voluntad, a cambio de nada apropiable privadamente que les merezca ya la pena pues lo que desean es incorporarse al mercado de trabajo, perdiendo el tiempo en suma, lo que les lleva por una suerte de lógica perversa a hacer que pierdan el tiempo los demás.

Finalmente, el disfrute del propio proceso educativo: su *utilidad del proceso* no surge de modo espontáneo. El gusto por el aprendizaje es, como cualquier otra habilidad, un proceso que lleva su tiempo y su nivel de esfuerzo. Ahora bien, una de las características distintivas de los más jóvenes es su *tasa de preferencia temporal* muy elevada. Aunque disponen de tiempo en abundancia (y, paradójicamente, las personas más mayores que tienen por ley de vida menos tiempo por delante tienen una tasa de preferencia temporal mucho más baja), es decir, que manifiestan una escasa disposición a posponer la satisfacción inmediata, a participar en procesos que supongan incurrir en costes en el presente a cambio de beneficios elevados en el futuro. Una tribu juvenil ya con historia, los llamados punks, lo pregonaban orgullosamente: *No Future*. Si “no hay futuro” está claro que lo único que contaba para estos modernos seguidores del *carpe diem* horaciano era el presente. Sin llegar a esos extremos, la urgencia de que hacen gala los jóvenes no casa demasiado bien con la morosidad que exige aprender a extraer la *utilidad del proceso* de aprender, por lo que la actitud tenderá a ser negativa frente a aquellos aprendizajes más costosos y menos rentables de modo inmediato, y ya no digamos si su rentabilidad mercantil es cuando menos dudosa o inexistente.

Y todo lo dicho, finalmente, sin contar con la competencia que el proceso educativo ha de enfrentar de un entorno caracterizado por la creación de un mercado dirigido a un entero nuevo tipo de consumidores: los jóvenes. Una de las grandes transformaciones de nuestro

---

2. Vease Tim Harford, "There's finally proof that boys do ruin schools for girls" <http://www.slate.com> Sept. 1, 2007

tiempo ha sido la elevación al rango de “*hombres económicos*” de pleno sentido en una economía de mercado, es decir, la elevación al rango de compradores de los niños y de los jóvenes. Hace no demasiado tiempo, las necesidades de bienes y servicios de los niños y jóvenes eran satisfechas por los miembros adultos de las unidades domésticas que decidían qué era lo que más les convenía y compraban por ellos (sobre este asunto.<sup>3</sup> La consideración (interesada, obviamente) de hasta los niños más chicos como seres autónomos dentro de una economía de mercado los ha integrado en la misma con la consecuencia de que sus fuentes de satisfacción pasan ahora cada vez más por su participación en mercados de consumo cada vez mejor provistos con una oferta siempre cambiante de productos que seduce con su promesa de satisfacción inmediata a cualquiera que no sea lo suficiente discriminatorio, y más aún a los segmentos más jóvenes caracterizados como se ha dicho por una tasa de preferencia temporal muy elevada. Frente a los deslumbrantes centros comerciales repletos de todo lo que se puede desear poco pueden hacer las aulas por muy permeadas que estén sus paredes por las pantallas de los ordenadores o muy juveniles que sean los profesores.

El resumen final es simplemente desolador. Por decirlo en términos de marketing, a lo que se ve, el ciclo del producto “educación general para todo el mundo” está acabando. La demanda ya está disminuyendo y los intentos desde la oferta de encontrar nuevas líneas de negocio son simplemente patéticos. Parece, pues, que nos estamos adentrando con paso seguro en un mundo caracterizado, como dijo Aldous Huxley, por “el esnobismo de la estupidez y la ignorancia. Un mundo en que, por primera vez en la historia, los que carecen de educación y rayan en la estupidez ya no aspiran a ser tenidos por cultos e inteligentes, sino que por el contrario, en modo alguno es infrecuente encontrarse con personas cultas e inteligentes que se desviven por fingir una rematada estupidez”. Y continuaba: “Hace veinte años (y está escribiendo en 1932) aún era un cumplido decir de un hombre que era listo, culto, que le interesaban los asuntos del intelecto. Hoy la 'alta cultura' es algo que se emplea como insulto. No cabe duda que es una transformación significativa”.

---

### Cómo citar este artículo

ESTEVE, Fernando (2011) “Economía de la Educación. A propósito del Informe Pisa”. paperback nº 7. ISSN 1885-8007. [fecha de consulta: dd/mm/aa] <http://www.paperback.es/articulos/esteve/pisa.pdf>

---

3. SCHOR. J (2006): *Nacidos para comprar*. Barcelona, Paidós.



**Fernando Esteve**  
Economista y profesor

Profesor del Departamento  
de Análisis Económico en la  
Universidad Autónoma de  
Madrid.

[info@paperback.es](mailto:info@paperback.es)