

EDUCACIÓN Y CAPITALISMO EN EL ANÁLISIS "RADICAL" DE S. BOWLES Y H. GINTIS.¹

Albert Recio Andreu²

(Departamento de Economía Aplicada)

Institut Estudis del Treball

Universitat Autònoma de Barcelona)

I

La educación ha constituido un tema central de las ciencias sociales y el debate social. Tradicionalmente fue la izquierda la que situó el derecho a la educación universal como una demanda social básica para avanzar hacia una sociedad igualitaria, en tiempos donde en muchos países la educación era sólo para ricos (o se limitaba al adoctrinamiento religioso de la plebe). Para buena parte de economistas convencionales la educación era un tipo especial de bien de consumo.

Esta visión tradicional de la educación experimentó un cambio radical cuando autores como Mincer (1958) y Becker (1964) introdujeron la noción de capital humano y situaron a la educación como un tipo de inversión que provocaba un aumento de la productividad (y de la renta). Si el éxito de una teoría se mide por su popularidad y su influencia en las políticas económicas, no cabe duda de que esta constituye una de las propuestas teóricas más exitosas. La propia noción de capital humano es hoy utilizada como un sinónimo de educación o cualificación. Y la propuesta práctica de la teoría –invertir en educación como vía para aumentar la productividad– ocupa un lugar central en la mayor parte de políticas de igualdad, de reducción de las desigualdades y de desarrollo económico, tal y como puede detectarse en los programas de acción que promueven la mayor parte de organismos internacionales (especialmente el Banco Mundial y la O.C.D.E.) Una aceptación que también comparte buena parte de la izquierda política, para quién la educación forma parte esencial de cualquier programa de mejora económica e igualdad de oportunidades.

El éxito de esta propuesta descansa en la simpleza de su hipótesis central –la educación mejora la productividad– y en los corolarios que de ella se derivan. Aunque permiten lecturas de derechas y de izquierdas, la lectura conservadora, la más cercana al propio Gary Becker, se limita a mostrar que las diferencias salariales reflejan la diferente productividad individual y, por tanto, responden a merecimientos

¹ Agradezco la detallada lectura y corrección de Lourdes Beneria y Óscar Carpintero.

² Albert.recio@uab.cat

personales de cada cual. En el contexto liberal en el que se pensó el modelo inicial, la educación exige un coste de entrada en forma de gastos en educación post-obligatoria y salarios dejados de ganar mientras se estudia, por lo que en cierta medida la productividad es un reflejo del sacrificio que han hecho algunas personas en su juventud. Los pobres habrían preferido el dinero fácil de cualquier empleo al esfuerzo del estudio. Cada cual acabaría con la renta que se ha ganado.

Pero con la misma hipótesis central, e introduciendo algunas variaciones, es posible construir una lectura de izquierdas de esta teoría. La variación es el reconocimiento de que los costes de educación son desiguales para diversos tipos de personas. Si uno es de familia rica es fácil pagar las elevadas matriculas universitarias, si uno es pobre ni puede pagarlas ni puede pedir un crédito a un banco. Y es posible que si el nivel de renta familiar es muy bajo tampoco se pueda renunciar a los ingresos de cualquier empleo. Por otra parte, si la hipótesis principal es cierta, entonces financiar la educación de la gente pobre permitirá tanto aumentar su renta futura (mejora personal) como aumentar la productividad global del país (y por tanto trasladar la mejora a la mayoría de la población). Esta circunstancia justifica todo tipo de medidas de apoyo a la expansión de la educación post-obligatoria (subvenciones para reducir su coste de acceso, becas para complementar rentas familiares, avales públicos a créditos) que se han venido practicando en gran número de países. La política educativa formaría parte de una política de igualdad de oportunidades que trataría de favorecer el acceso de más personas a la educación superior. En todo caso lo que dejaría incólume este planteamiento es la explicación de las desigualdades salariales, puesto que estas reflejarían las diferencias de productividad individual.

La base empírica que sustenta esta proposición es que siempre se encuentra una relación estadística positiva entre el nivel de educación post-obligatoria y el nivel de renta individual, lo que se suele considerar como el rendimiento económico de la educación.

II

La teoría del capital humano desarrollada a partir de mitad de la década de 1950 alcanzó rápida difusión gracias a que ofrecía tanto explicaciones a las desigualdades de salarios (una cuestión imposible de resolver para el modelo neoclásico elemental de competencia perfecta y precio único por producto) como por su capacidad de proveer con un arsenal de políticas sociales. Pero la década de 1960s estuvo marcada por fuertes explosiones sociales, especialmente en Estados Unidos, donde se encadenaron la lucha por los derechos civiles de la población afro-norteamericana y la movilización contra la guerra de Vietnam. Fue este contexto el que fomentó la aparición de una nueva generación de economistas críticos que, a pesar de haber recibido una educación convencional, replantearon las bases de su formación y retomaron una senda intelectual que les condujo hasta las teorías heterodoxas. Lo ha explicado el propio Samuel Bowles (New Haven, Connecticut 1939) en su autobiografía (Arestis y Sawyer 1992). Bowles era hijo de un ex Gobernador de Connecticut, de tradición liberal norteamericana. Formado en Yale, pronto se interesó en la lucha por los derechos civiles y disintió de los esquemas mentales de la guerra fría. Pero lo que acabó por decantar su visión económica y su aproximación al marxismo fue su coincidencia en Harvard con un notable grupo de economistas (Arthur Mac Ewan, Thomas Weiskopf, Richard Edwards, Michael Reich, Stephen Marglin, Patricia Quick), del que formaba parte el propio Herbert Gintis en el contexto social descrito anteriormente. Herbert Gintis (Philadelphia, 1940) provenía de una familia de comerciantes de muebles y se había graduado en la Universidad de Pennsylvania. Este grupo acabaría siendo uno de los embriones básicos en la creación en 1968 de la URPE (Union for Radical Political Economy) sin duda la más importante organización de economistas académicos de izquierdas y que ha sido capaz de producir una enorme cantidad de trabajos fundamentales para el avance de la economía crítica en campos tan diversos como el análisis del capitalismo norteamericano, el mercado laboral y las clases sociales, la economía feminista, o la macroeconomía crítica. A Samuel Bowles se le negó el acceso a una plaza estable (tenure) en Harvard (en un episodio conocido que aparece también recogido en el número 17 de la REC) y recaló

junto a Herbert Gintis y otros colegas "radicales" en la Universidad de Massachusetts Amherst, convertida quizás en el mayor centro de economía alternativa del planeta. Tras su jubilación ambos han seguido colaborando en el Santa Fe Institute, labor que Bowles compagina con actividades en la Universidad de Siena.

Uno de los primeros campos de investigación de Bowles y Gintis fue el de discutir el núcleo de la teoría del capital humano y mostrar que las desigualdades de clase seguían constituyendo un elemento fundamental a la hora de entender las desigualdades sociales. Bowles ya había realizado su tesis doctoral sobre política educativa en Nigeria y, por tanto, era un buen conocedor del marco teórico que iba a criticar.

III

La crítica a la visión tradicional de la educación se desarrolla en diversos trabajos que culminarán en su libro *Schooling in Capitalism America* (Bowles y Gintis, 1976), que viene precedido de diversos artículos académicos, especialmente Bowles (1972), Bowles y Nelson (1974), Bowles y Gintis (1975) (el que aquí se reproduce), y posteriormente continuados por otros (Bowles y Gintis 2000, 2002).

El núcleo central de estos trabajos puede condensarse en las siguientes ideas centrales. Las desigualdades son fundamentalmente desigualdades sociales, de clase. Y estas tienden a reproducirse a través de generaciones. Los niveles de inteligencia individual, medidos en los tests de inteligencia muy utilizados en Estados Unidos, juegan un papel menor a la hora de explicar las desigualdades de renta, mucho menor del que juega el origen social de los individuos. Las desigualdades de acceso a la educación están asociadas a las desigualdades sociales de las familias. Por tanto, la educación juega un papel secundario a la hora de favorecer la igualdad de oportunidades y la movilidad social, por cuanto: a) las estructuras de desigualdad están fundamentalmente fijadas por las estructuras productivas, y b) el origen social juega un papel dominante a la hora de explicar las posibilidades de éxito educativo y de movilidad social.

En su primer trabajo (Bowles 1972) muestra que las estimaciones de los rendimientos del capital humano están sobreestimadas porque en la mayor parte de las estimaciones están mal incorporadas las variables de origen social (medidas de la renta y la riqueza de la familia y de la posición que ocupan en la jerarquía laboral). Algo que tiene una influencia crucial en la socialización básica de las personas. Cuando la estimación trata de introducir una mejor aproximación a estos elementos el papel de la educación sobre la renta individual cae considerablemente. Y la propia trayectoria escolar está fuertemente condicionada por la posición social de la familia de origen.

En Bowles y Nelson (1974) se trata de evaluar la importancia de la capacidad intelectual (IQ) a la hora de explicar las diferencias de renta. Para ello toman como variable los tests de inteligencia a edad temprana (6-8 años), cuando las personas aún no han realizado un largo periplo escolar y podría pensarse que se está midiendo su capacidad intelectual "innata"; aunque ellos mismos advierten que es posible que esta capacidad se deba tanto a su código genético como al desarrollo intelectual propiciado por el entorno familiar. Su análisis estadístico muestra que tanto los años de escolarización como el estatus de la familia de origen juegan un papel mucho más importante en la determinación de la renta de las personas. En la medida en que la propia escolarización está condicionada por el estatus social la conclusión es que esta es más importante que el resto de aspectos. (Hace poco asistí a una conferencia de un especialista en sanidad pública y su conclusión era parecida a la de estos trabajos: "Tu código postal influye mucho más en tu esperanza de vida que tu código genético", y todos sabemos que tu código postal está fuertemente influido por tu posición social).

En estos dos trabajos se trataba de mostrar con instrumentos convencionales (el uso de la econometría) que muchas de las estimaciones que consideraban la educación y la capacidad intelectual de los individuos como el principal elemento explicativo de la renta podían cuestionarse cuando se introducían adecuadamente. Ambos constituyen trabajos preliminares a la importante obra "Schooling in Capitalism

America" (Bowles y Gintis 1976), donde desarrollan un intento general de situar el sistema educativo en el contexto del capitalismo estadounidense³. Este libro contempla una serie de elementos que considero básicos a la hora de enfocar el análisis del sistema educativo.

El punto de partida del libro conecta con los trabajos anteriores al mostrar que la educación ha tenido un escaso papel a la hora de reducir las desigualdades. Ello les lleva a invertir la visión del análisis. Su hipótesis inicial es que la desigualdad es sobre todo el resultado de las estructuras sociales de la economía capitalista. De la necesidad del capital de controlar el comportamiento de los trabajadores, de dividirlos como clase para conseguir una distribución de la renta favorable al capital (algo que por ejemplo desarrolló en otro artículo el mismo Gintis (1976)). De ello derivan una segunda proposición fuerte: el papel de la educación es sobre todo el de legitimar las desigualdades generadas por las economías capitalistas. La segunda parte del libro está en buena medida orientada a explicar por medio de qué mecanismos se realiza esta legitimación. Creo que su análisis detallado puede resumirse en dos mecanismos básicos. Por una parte, la escuela tiende a propiciar una selección social que reproduce en gran medida las clases sociales (el fracaso escolar afecta especialmente a personas de origen obrero –en el caso estadounidense la cuestión racial introduce un factor adicional– y el éxito educativo es más habitual entre las familias de altos ingresos y estatus social). En el caso de Estados Unidos este proceso es muy importante y se relaciona con la jerarquización de las instituciones educativas, especialmente el sistema universitario, y sus prácticas de discriminación en la aceptación de estudiantes. Como la jerarquía de empleos utiliza los estatus educativos para seleccionar, ello hace aparecer la reproducción de clases como el resultado de una selección natural en la que son los más hábiles los que llegan más lejos en el sistema educativo. La forma cómo ocurre esta selección tiene que ver tanto con la manera en que se organiza el sistema educativo (cómo se asignan los recursos educativos), como con su interacción con el medio familiar (los medios materiales e intelectuales de las familias) y el entorno social en el que viven los niños (algo casi siempre asociado a la posición social de los padres). Sólo una escuela "compensatoria" que tratará mejor a los menos dotados podría tratar de equilibrar el resultado, lo que no ocurría en la sociedad americana que estudiaron (y como no ocurre en nuestro segmentado y clasista sistema escolar). El segundo elemento es el ideológico, los valores explícitos (contenido directo) e implícitos (los comportamientos que son promovidos) que genera el sistema escolar, en muchos casos adecuados al tipo de personas que resultan funcionales al sistema capitalista: individualistas, competitivos, creyentes en el mérito individual...

El libro se completa con una tercera parte en la que tratan de mostrar cómo los cambios en los modelos educativos estadounidenses están asociados a los cambios en la propia estructura del capitalismo. En particular, cómo la extensión del sistema escolar obedecía en buena medida a las necesidades del capital monopolista de dotarse de una base amplia de personas dispuestas a trabajar en las estructuras burocráticas de las grandes empresas, en toda la "industria" de creación de conciencia (medios de comunicación, publicidad)⁴.

Seguramente mi intento de resumen es una pobre fotografía de lo mucho que analizan Bowles y Gintis del sistema educativo americano. A mí me parece sin embargo que las cuestiones que plantea – cómo la escuela reproduce o cambia la posición social y cultural de la gente, en qué medida los valores que transmite son favorables a un tipo u otro de sociedad, en qué medida la escuela produce actitudes

³ Una característica de muchos de los autores de la URPE. es que sus trabajos se limitan al estudio de la economía estadounidense. Sin duda ello les permite estudiar con detalle una sociedad que conocen. El problema, especialmente en los textos en los que tratan de proponer políticas alternativas a la dominante, es que ello les lleva a ignorar el papel de su propio país en el contexto mundial y a olvidar la necesidad de elaborar propuestas con visión planetaria.

⁴ El intento explícito de explicar la relación entre las mutaciones de la economía capitalista con los cambios en las estructuras sociales constituye a mi entender una de las mejores aportaciones de los economistas de la URPE en la misma línea que el trabajo de Bowles y Gintis sitúa históricamente las transformaciones del sistema educativo, se encuentra el análisis de Gordon, Edwards y Reich (1992) para el análisis del mercado laboral.

sociales de uno u otro tipo que influirán en la vida entera de la gente- son tan vigentes ahora como antes. Especialmente en un momento en el que la crisis actual no sólo introduce cambios cruciales en la financiación y estructura del sistema educativo sino que también abre preguntas sobre la posición social de la gente educada.

La recepción de la obra fue la prevista en la academia. Más bien ignorancia entre los economistas convencionales a pesar del notable éxito entre economistas radicales y en las facultades de educación (donde sigue siendo un texto de referencia). La ignorancia en la mayor parte de facultades de Economía es lo habitual en un mundo académico poco receptivo al pensamiento crítico. Sí hubo en cambio críticas de izquierda en el sentido de que se trataba de un análisis un tanto determinista en el que el capital podía imponer su modelo y conformar la vida social a su antojo. Bowles y Gintis se defendieron de estas críticas en la revisión del texto en 2002. Reconocen que la correspondencia es siempre un proceso relativo y que sin duda la lucha de clases también se produce en torno a la educación, pero que en conjunto el sistema estadounidense suele ser poco permeable a las demandas sociales, y el mundo empresarial y las élites acaban imponiendo lo sustancial de sus visiones del mundo. En este mismo artículo compendian una serie de trabajos posteriores que refuerzan su hipótesis del casi nulo impacto de la escuela sobre la movilidad social y apuntan a las transformaciones que el avance neoliberal estaba prefigurando⁵. Por su parte, el trabajo de 2002 trata de mostrar con estimaciones estadísticas que en los estudios superiores lo que las empresas aprecian menos son los aprendizajes específicos adquiridos y más las actitudes desarrolladas (ambición, ganas de progresar, etc.), algo que forma parte del contenido ideológico que transmite la educación.

Trabajos posteriores, especialmente el de Ashton y Green (1996) han mostrado cómo efectivamente los sistemas educativos están en gran parte modulados por las élites dominantes –en su caso tanto las económicas, como las políticas– en la medida que los sistemas escolares se deciden en procesos políticos y exigen una elevada financiación. Las diferentes formas de representación de cada país y la visión que tienen las élites económicas de su papel económico en el contexto mundial influyen poderosamente en el modelo educativo del país. Por ejemplo, la educación dual cualificadora alemana (un sistema relativamente caro de formación profesional) estaría en parte asociado al hecho de que el núcleo del capitalismo alemán considera que la producción de alta calidad (coches de lujo, bienes de equipo) constituye su "nicho de mercado". Esta es una perspectiva, la de las ideologías y percepciones de las élites, que considero sustancialmente útil para entender la evolución del sistema educativo español: ausencia de un verdadero modelo de formación profesional, segregación escolar público-concertada religiosa etc.

IV

El texto que presentamos forma parte de este proyecto de crítica de la teoría del capital humano, pero a diferencia de sus otros trabajos, en los que se da gran importancia a las estimaciones empíricas, se concentra en los aspectos conceptuales. Su objetivo principal es indicar que la formulación del capital humano es en gran parte un intento de eliminar las cuestiones de clase y poder del análisis económico. De hecho el propio concepto de capital humano tiene este aspecto mistificador puesto que pretende representar un mundo económico donde todos somos propietarios de algún activo de capital (sea capital físico, capital financiero, capital agrario, capital humano o incluso capital social) y la economía puede configurarse como un mero intercambio entre propietarios de distintos activos. Algo que ignora que una cosa es una relación social –la propiedad tradicional, un derecho sobre activos– y otra una característica de

⁵ Obras posteriores confirman la débil relación entre educación y promoción de la igualdad. Por ejemplo en Wilkinson y Pickett (2009) se sugiere la prevalencia de la relación inversa: cuanto mayor es la desigualdad de renta menor es el éxito educativo de una sociedad. Por su parte Stiglitz (2011) dedica unas cuantas páginas a explicar el fracaso del modelo universitario estadounidense a la hora de promover la igualdad y la "trampa" en la que cae mucha gente humilde al tomar créditos para pagar sus carreras universitarias en centros de bajo prestigio.

las personas físicas (de hecho cualquier propietario de activos tiene también algún nivel de formación, pero en cambio muchas personas no poseen derechos sobre recursos económicos). Los primeros son activos troceables, diversificables, acumulables, transferibles. Los conocimientos están adheridos a las personas, no son cualidades independientes de las mismas.

El resto del trabajo está orientado a mostrar que las personas y la educación no pueden tratarse como meras mercancías y el trabajo como mero intercambio. Tanto desde el lado de la demanda empresarial, donde lo que compran las empresas es un compromiso de trabajo y de aceptación de un orden social, –y por ello lo que buscan las empresas cuando contratan personas con un determinado nivel educativo no sólo tienen en cuenta sus conocimientos "técnicos" sino que esperan un determinado comportamiento social–; como desde el lado de la oferta, donde debe entenderse el sistema educativo como un proceso de reproducción social que lejos de estar definido por las preferencias de los individuos está orientado por las políticas educativas definidas por procesos políticos con visión general (aquí se encuentran ya ideas que se desarrollarán en *Schooling in Capitalist America*).

En tercer lugar discuten la cuestión de los rendimientos de la educación y argumentan, acertadamente que los mismos no pueden presentarse como un mero resultado de que las personas educadas son más productivas en términos de conocimientos, o reconociendo que las rentas tienen más que ver con sus comportamientos adaptados a las necesidades empresariales y a su posición en la estructura jerárquica de la empresa.

La conclusión principal es que la teoría del capital humano no es más que un nuevo intento de reducir la actividad humana al intercambio y de ignorar tanto el conflicto social que subyace en la esfera productiva como la complejidad de los procesos de reproducción social⁶.

V

Las líneas de análisis que abren trabajos como el comentado deberían haber propiciado una cultura de izquierdas más sofisticada en torno a la cuestión de las desigualdades y la educación. La época en la que se formularon era fértil en cuestionar la sociedad capitalista en todos sus aspectos. Pero el tiempo pasó y el vendaval neoliberal no sólo impuso las políticas que conocemos, también generó un retroceso en muchos de los discursos de la izquierda⁷ e incluso en algunos casos la aceptación acrítica de los postulados de la derecha. El tema de la educación y el capital humano es uno de ellos. Gran parte de las políticas de izquierdas se limitan a plantear una demanda de recursos educativos que garanticen la igualdad de oportunidades, sin cuestionar muchos de los asuntos que este debate considera cruciales: la muy limitada movilidad social en la mayoría de sociedades capitalistas⁸, los mecanismos de interacción sociedad-escuela-clase social en la gestación del fracaso escolar, los componentes ideológicos (explícitos y tácitos) que incorpora el sistema escolar, el peso de los intereses capitalistas en la configuración de las políticas educativas... No se puede entender el éxito electoral de las políticas neoliberales, ni la diferenciación social entre colectivos de asalariados, sin entender el papel que ha jugado el sistema educativo en la producción de conciencias y en la legitimación de desigualdades, en el fuerte individualismo que caracteriza a la población educada. Hoy,

⁶ La teoría del capital humano también experimentó una dura crítica metodológica por parte de un economista neoclásico (Blaug, 1976) que había sido uno de sus primeros defensores. No parece tampoco que esta crítica haya desanimado a la mayoría de los economistas neoclásicos a seguir utilizando esta teoría como un núcleo central de su interpretación de las desigualdades salariales y de las políticas de desarrollo.

⁷ De hecho la misma evolución intelectual de Bowles y Gintis es significativa de este proceso. Si bien no han renunciado a seguir investigando en líneas diferentes del "mainstream" (por ejemplo en su insistencia en los comportamientos cooperativos y altruistas en el funcionamiento social) han derivado progresivamente hacia un tipo de investigación académica totalmente alejada de implicación social.

⁸ En el caso de España el factor que tuvo mayor impacto de movilidad en las décadas anteriores fue la combinación de la expansión del sistema educativo con el crecimiento del empleo público que generó oportunidades de buenos empleos a jóvenes educados provenientes de clase media. Parte de la crisis social actual y de los movimientos sociales más activos (los que se encuentran en el entorno del 15-M) expresan la frustración social generada por el bloqueo del sector público.

cuando asistimos a una nueva ofensiva del capitalismo neoliberal es más necesario que nunca repensar el papel de la educación y su interrelación con la dinámica de acumulación. Y en este sentido los "viejos" trabajos de Bowles y Gintis continúan ofreciendo un punto de partida básico para repensar la cuestión.

BIBLIOGRAFIA

Arestis, Philip y Malcom Sawyer, (editors). (1992): *A Biographical Dictionary of Dissenting Economics*, Edward Elgar, London.

Ashton, David y Francis Green (1996): *Education, training and the global economy*, Edward Elgar, London.

Becker, Gary (1964): *Human Capital: A Theoretical and Empirical Analysis with Special Reference to Education*, National Bureau of Economic Research, New York.

Blaug, Mark (1976) "The Empirical Status of Human Capital Theory: A Slightly Jaundiced Survey", *Journal of Economic Literature* vol XIV nº 3 september, pp. 827-855.

Bowles, Samuel (1972): "Schooling and Inequality from Generation to Generation", *The Journal of Political Economy* vol 80, issue 3 part 2 may-jun, pp. 219-251.

Bowles, Samuel y Herbert Gintis (1975): "The Problem with Human Capital Theory: A Marxian Critique", *American Economic Review* vol LXV nº 2 may, pp. 74-82.

Bowles, Samuel y Herbert Gintis (1976): *Schooling in Capitalist America*, Basic Books, New York.

Bowles, Samuel y Herbert Gintis (2000): "Does Schooling Raise Earnings by Making People Smarter?", en: K. Arrow, S. Bowles y S. Durlauf (editors): *Meritocracy and Economic Inequality*, Princeton University Press, Princeton.

Bowles, Samuel y Herbert Gintis (2002): "Schooling in Capitalist America Revisited", *Sociology of Education*, vol 75, 1 january, pp. 1-18.

Bowles, Samuel y Valerie I. Nelson (1974): "The "Inheritance of IQ" and the Intergenerational Reproduction of Economic Inequality", *The Review of Economics and Statistics*, vol 56 issue 1, february, pp. 39-51.

Gintis, Herbert (1976): "The Nature of Labor Exchange and the Theory of Capitalist Production", *Review of Radical Political Economics* vol 8 nº 2.

Gordon, David, Richard Edwards, y Michael Reich (1992): *Segmented work, divided workers*, Cambridge University Press.

Mincer, Jacob (1958): "Investment in Human Capital and Personal Income Distribution", *Journal of Political Economy*, 66 august, pp. 281-302.

Stiglitz, Joseph E. (2011): *The price of inequality. How Today's Divided Society Endangers our Future*. W.W, Norton, New York.

Wilkinson, Richard y Kate Pickett (2009): *The Spirit Level. Why More Equal Societies Almost Always do Better*. Penguin Books, Norton