

ECONOMÍA DE LA EDUCACIÓN: UNA PROPUESTA PARA DEMOCRATIZAR LOS CONTENIDOS DISCIPLINARES EN LAS CARRERAS DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN Y FORMACIÓN DOCENTE

Prof. Mgr Alejandra B. Martinetto-
UNLu
abmartinetto@gmail.com

Prof. Mercedes P. Moreno
UNLu
mercedespmoreno@hotmail.com

1

RESUMEN

Desde la asignatura Economía de la Educación del departamento de Educación de la Universidad Nacional de Luján elaboramos una propuesta para acercar la disciplina a los estudiantes que cursan el tronco común de la carrera de Licenciatura y Profesorado en Ciencias de la Educación. La misma se trata de una presentación de los principios de la Economía de la Educación más importantes para pensar las políticas sociales y las diversas miradas respecto de cómo se debe producir y distribuir la riqueza de una nación. Desarrollaremos una breve argumentación acerca de la importancia de los saberes de la Economía para los educadores como trabajadores y transformadores críticos. Y también señalaremos al campo educativo como objeto de estudio de las ciencias económicas. Hacia el final expondremos los ejes principales de contenidos propuestos para esta asignatura introductoria.

PALABRAS CLAVE: Economía de la Educación - plan de estudios – campo educativo

Introducción

El área de la Economía de la Educación se constituye como una de las disciplinas llamadas “auxiliares” de la educación. Como tal provee de un constructo teórico particular, un discurso propio y diversas miradas respecto de cómo se debe producir y distribuir la riqueza en una nación. Asimismo suministra un análisis profundo de las funciones del Estado Nación como regulador de las relaciones entre ciudadanos y dentro de este último aspecto, profundiza en el análisis del presupuesto nacional, provincial y entre las otras áreas de política social, el financiamiento educativo. Por último, provee perspectivas de análisis de la educación para el trabajo en los diversos periodos históricos.

Por lo tanto, la asignatura introductoria que se propone, toma como insumos los primeros conceptos y abordajes al estudio de la relación entre el sistema económico y las instituciones públicas, contemplando la historicidad en la modernidad a partir de la teoría

liberal y sus posteriores críticas y reconversiones. En este sentido, el aporte desde la disciplina económica es crucial a la hora de pensar la política social. Desde esta perspectiva, se analiza a las Ciencias Económicas dentro del campo de las Ciencias Sociales.

Entramado de campos: ¿por qué estudiar Economía de la Educación?

2

Como pertenecientes al campo de las ciencias de la Educación nos preguntamos ¿qué de las ciencias económicas nos aportan a lo educativo como campo problemático en general y como trabajadores docentes? Pasados casi 60 años de la creación de la carrera de grado en la Argentina es posible reconocer en los planes de estudio un interés creciente por las consideraciones de los sustratos económicos y materiales que determinan las formaciones sociales y culturales. Tanto desde el campo de la Historia, de la Sociología y la Política Educativa, entre otros, se da tratamiento a cuestiones directamente relacionadas con procesos económicos que formatearon y reestructuraron cuestiones nacionales, globales y de América Latina. Y cada vez más, desde diferentes cátedras críticas se convoca a buscar herramientas en otras disciplinas científicas "para la comprensión y transformación del mundo" (Imen; 2012).

Las concepciones sobre el trabajo en general y el trabajo docente en particular, subyacentes en las políticas gubernamentales (y en las asignaciones y (sub)ejecuciones de sus presupuestos o en los acuerdos salariales) también pueden ser buscadas en los idearios económicos, pero no para reforzarlas, sino como bien expresa Pablo Imen (2012) para "recrear una visión crítica de la realidad otorgando instrumentos para una práctica reflexiva que permita denunciar el orden existente y avanzar en el diseño colectivo de un orden superador." (Pág. 253)

Sin embargo, los planes de estudio reservan la enseñanza de los principios de la economía y sus escuelas hegemónicas y contrahegemónicas para los ciclos de formación especializada, ubicados hacia los últimos años de las carreras. El estudiantado que asiste es significativamente menor que los que cursan las materias troncales. Por citar un caso, los estudiantes que participan de las clases de Economía de la Educación en la Universidad de Luján representan el 1% de los que ingresan.

Nos preguntamos ¿por qué es importante que quien se forma en Ciencias de la Educación o Pedagogía tenga herramientas conceptuales provenientes del campo de la Economía? Porque lo educativo no debe ser subsumido a lo escolar, ni lo escolar a lo técnico ni doméstico, ni lo profesional a lo individual (Terigi; 2012). Queremos decir que las diferentes escalas de las problemáticas educativas son también atravesadas por decisiones políticas que suelen estar vedadas para los trabajadores docentes. La lectura crítica que se pueda hacer de, por ejemplo cuestiones vinculadas a la enseñanza, el aprendizaje y las condiciones de vida de las poblaciones es limitada si se circunscribe lo escolar a aspectos técnicos o estrategias novedosas que aplicar. Es limitada si se apela a la espontánea sensibilidad y voluntad de los maestros y profesores para empatizar con, por ejemplo, comunidades inmigrantes del siglo XXI. También sería una reducción hacia la impotencia cuando se piensa desde las políticas educativas a los docentes como individuos profesionales, evitando referirse a sus capacidades como colectivo de trabajadores. Compartimos la reflexión de Flavia Terigi acerca de la necesidad de considerar otros saberes docentes:

"... los maestros y profesores están formados bajo una concepción de su trabajo que no prevé mayor porosidad de la escuela respecto de las otras instituciones u organizaciones con las que converge en el territorio y/o en la atención de los mismos sujetos. Al reflexionar sobre los saberes que los docentes tienen o que requieren, una definición restrictiva de los encuadres institucionales de su desempeño puede quizá conducir a ocuparnos de que sepan más de las disciplinas que tienen que enseñar, inclusive a que estén mejor preparados para trabajar en la escuela, pero no nos llevará a atender a su formación específica para entrar en diálogo con otras instituciones que convergen con la propia escuela."

Entendemos que en la formación docente prevalece el enfoque más especificista centrado en lo que deben enseñar y cómo hacerlo y quedan relegadas las disciplinas que atienden a una formación general, a la conformación de un pensamiento autónomo y crítico, capaz de comprender las diversas problemáticas con las que convive el docente de cualquier nivel.

"La advertencia es especialmente importante ante las situaciones de vulnerabilidad en que se encuentran muchos de quienes asisten a las escuelas en calidad de alumnos. Las graves situaciones que sufren muchos niños y niñas, adolescentes y jóvenes en la región –según documenta una profusa investigación sociológica y educativa y según atestigua la experiencia profesional de muchos docentes en ejercicio– requieren abordajes intersectoriales para el cumplimiento del derecho a la educación. Concebir el trabajo docente en clave exclusivamente escolar impide identificar y consolidar saberes profesionales que permitan sustentar acciones educativas capaces de trasponer los límites institucionales del trabajo escolar." (Terigi; 2012; pág. 22 – 23)

4

También en relación con las definiciones sobre el trabajo docente y el tipo de participación en las decisiones de políticas educativas, deportivas y socioculturales es necesario conocer las lógicas que imperan, los orígenes y destinos de los recursos, las valoraciones sobre el trabajo, y poder construir otros sentidos posibles. Como se preguntara Deolidia Martínez (2012): "¿Puede dar sentido, otra lógica de las decisiones? ¿Las escuelas pueden informar sus necesidades reales y la administración pública satisfacerlas buscando los recursos necesarios?"

El aporte como disciplina "auxiliar" de la educación, creemos, está en ayudar a repensar los problemas, consecuencias y posibilidades del campo educativo desde grandes escalas, y también en discutir con las posturas individualistas que iluminan al sujeto consumidor. Tomamos el concepto de individuo- consumidor en el sentido que le otorga Bauman (2000), al deseo de consumir por consumir sin que esto responda a una necesidad real de la persona. Asimismo, entendemos la conformación de una subjetividad emancipatoria, tal como lo plantea Sousa Santos (2002), a aquella que puede apropiarse de la producción de conocimiento del campo científico para resignificarla en los diversos espacios por lo que el sujeto circula a diario.

Por otra parte, tomando el lugar de la economía dentro del ámbito de la administración pública debemos analizar la relación del área educación teniendo en cuenta su relación con las demás áreas de la política social en los cambios de

configuraciones durante el pasaje del estado de bienestar hacia el estado neoliberal y la posterior reconfiguración en una salida económica neokeynesiana, post crisis del 2001. Esto nos daría una perspectiva del lugar que ocupa la educación dentro del proyecto de Estado y abriría el debate hacia las consideraciones de lo que resulta crítico atender cuando se plantean reformas educativas tendientes a la inclusión, terminalidad de los ciclos y mejoramiento institucional.

El caso de Ciencias de la Educación en la Universidad nacional de Luján

Tomamos como ejemplo la organización del Plan de Estudios de la licenciatura en Ciencias de la Educación del departamento de Educación de la UNLu.

Para que el conocimiento antes descripto cobre sentido en la cursada de los estudiantes, entendemos que es preciso que puedan trabajarlos en paralelo con las materias de Política Educacional, Sociología de la Educación y Planeamiento de la Educación. Probablemente, en esta instancia de la carrera, podrían resignificar la construcción desde estas disciplinas. Esta posibilidad se alimenta en los comentarios que han realizado varios estudiantes en diversas cursadas respecto de cómo les resulta distinto el discurso de la economía cuando estamos presentando los principios de la Economía Clásica; lo sienten como contradictorio con los discursos que se manejan en otras materias y debemos especificar que corresponde analizar primero el surgimiento del liberalismo clásico para comprender sobre qué bases se sustenta para luego avanzar con otras teorías. Si pudiéramos trabajarlo en paralelo con estas otras materias, la comparación de discursos, momentos históricos y lógicas de funcionamiento en la construcción del campo de conocimiento se les revelaría como más consistente y les resultaría más fácil entender el proceso histórico que da lugar al nacimiento de la teoría liberal a la luz de la Revolución Industrial y el crecimiento del sistema capitalista.

Si se define como materia introductoria en el Tronco Común de la carrera, todos los estudiantes pasarían por este contenido. Para aquellos que eligieran luego la Orientación en Planeamiento, Organización y Economía de la educación, se les ofrecería

un Seminario de Economía de Educación en el cual profundizar sobre los ejes de Presupuesto Educativo; Relación entre los artículos de la Constitución nacional, la legislación y la normativa vigente en cuanto a presupuestación y funcionamiento de diversos programas educativos, en tanto, origen de los fondos de los mismos y, finalmente, el eje de Educación y Trabajo, ahora profundizando en el valor de los certificados de estudio en el mercado laboral, las trayectorias educativas diferenciadas y sus consecuencias a la hora de competir en el mercado por un puesto de trabajo. De esta manera, ya en la Orientación estaríamos trabajando con temáticas más complejas sobre la base de lo estudiado en la materia introductoria.

Interesa que los educadores manejen y adquieran experiencia y elaboren herramientas para el planeamiento educativo y conozcan los principios de la presupuestación. En este sentido, defendemos la idea de que desde el campo educacional se construya el conocimiento económico necesario para decidir, criticar, ponderar políticas públicas que tocan lo educativo. Una forma para que esto ocurra puede ser revisitando los libros y textos centrales de, por ejemplo, la teoría clásica, neoclásica, marginalista, marxista o desarrollista, y también, reconociendo la letra de los principales documentos de organismos internacionales que tanto se interesaron por nuestro campo o desnaturalizando discursos ortodoxos presentes en los medios de comunicación. Y también se construye conocimiento pudiendo hacer y rehacer los cálculos presupuestarios dispuestos por leyes nacionales. Por el caso argentino, el tomar la Ley N°23.548 de Coparticipación Federal de Recursos Fiscales y calcular los aportes que hace a cada jurisdicción y en base a qué criterios puede darnos más indicios acerca de la profundización de las desigualdades al interior del sistema educativo.

Por otro lado, es necesario reconocer cómo desde la Economía lo educativo fue tomando peso como factor indispensable para el desarrollo y el aumento de la riqueza de los países, especialmente a partir de la década del 60 con la Teoría del Capital Humano y el modelo desarrollista. Tal como plantea Martinetto (2015),

“Una teoría económica con fuertes implicancias para la educación fue la del Capital Humano, como ya lo señalara más arriba. Dicha teoría sostiene que el

capital humano resultante de la inversión en educación [presentado en el origen de la teoría como uno de los factores fundamentales del crecimiento económico] que se determinaba por la diferencia de renta y salarios, pasa a ser determinado ahora por el factor económico, la diferencia de renta y el nivel salarial”. (Proyecto de Tesis; pág. 11).

La autora avanza en el análisis planteando que en este sentido, la educación pasa a ocupar un lugar estratégico como herramienta para el desarrollo económico, y se conjuga, entonces, con los aportes de la Teoría del Capital Humano (TCH), que promueve el fortalecimiento de las funciones económicas de la educación (funcional con las necesidades del modelo de desarrollo de los países centrales), sostenía que el crecimiento del PBI de los países ya no podía explicarse por los factores tradicionales de la economía (tierra, capital y trabajo), sino que se debía a la existencia de un factor residual que hacía referencia al nivel de formación y las capacidades de los recursos humanos con que contaba una nación, a ese factor se lo denominó Capital Humano.

Ese protagonismo produjo no sólo un avance hacia la ampliación de los sistemas educativos sino que alentó en el propio campo de la economía y la administración la producción de estudios econométricos y cualitativos pensando en lo educativo. Alentados por crisis y procesos cambiantes de producción, los sectores empresariales comenzaron a ser agentes cada vez más activos en la determinación de políticas curriculares que pudiesen sumar a los objetivos de la competencia y la acumulación de capital. Igualmente, desde el campo educativo también se buscaron fórmulas para la "calidad y la eficiencia" que requería el sistema de producción y los sectores de servicios. Por eso, una historia de la educación de la segunda mitad del siglo XX no puede dejar afuera la importancia y la influencia de los estudios de Gary Becker, John Dewey o William Deming en las reformas educativas, los dispositivos de formación empresariales o las políticas de evaluación docente (Moreno; 2015).

Una posible organización

La propuesta incluye por lo tanto, tres ejes de estudio para lxs estudiantes que se encuentran promediando su carrera, organizados de la siguiente manera:.

- Eje 1: Introducción a las teorías económicas como marco de referencia de la economía de la educación. Conceptos de economía y su aplicación a las ciencias sociales. Introducción a los Indicadores educativos. Tasas e índices económicos aplicados a la educación. Relación entre la educación y las otras áreas de la política social a cargo del Estado.
- Eje 2: Introducción al Financiamiento del sector público. Etapas históricas. Deuda externa y Educación. Presupuesto nacional y provincial. Diversos modelos de financiamiento: neoliberal y neokeynesiano. Continuidades y rupturas.
- Eje 3: La educación, el trabajo y el empleo. Panorama de últimas décadas en Argentina. Relación Educación- Trabajo. Los conceptos de Trabajo, empleo, subempleo, desempleo. Análisis de la PEA. Composición de los sectores productivos en relación con el empleo y las migraciones históricas de trabajadores de un sector a otro.

Esta definición permite trabajar en profundidad los principios de la disciplina económica, los indicadores educativos en relación con los índices poblacionales; las teorías que han conformado el campo de la Economía y dentro de ellas, el estudio en detalle de los modelos educativos relacionados con la función económica de la educación. Asimismo, se puede abordar en una perspectiva histórica la construcción de los modelos educativos en relación con el modelo de Estado y el rol de la Educación en el mismo. Dentro de este entramado, la relación entre educación y trabajo incorporará los indicadores y conceptos clave para comprender esa relación en Argentina en el S XX en adelante.

Bibliografía

BAUMAN, Zygmunt 2009 (2002): La modernidad líquida. Fondo de Cultura económica. Buenos Aires, Argentina.

Beccaria, Luis y López, Néstor (1994) “El debilitamiento de los mecanismos de integración social”. En L. Beccaria y N. López (comps.), Sin trabajo. Las características del desempleo y sus efectos en la sociedad argentina. Buenos Aires: UNICEF/Losada 1994:85-109.

Calero, Jorge y Bonal, Xavier: Política educativa y gasto público en educación, Ediciones Pomares – Corredor S.A., Barcelona, año 1999.

Carciofi, R.: “El papel del sector público en el desarrollo latinoamericano”. Revista de la CEPAL, N°63. 1997

Carnoy, M. 2006: Economía de la Educación. Editorial UOC. Edición castellana.

Fitoussi, J. P. (1999) "Mercados y democracia: los caminos de un nuevo contrato social". En: J. Carpio e I. Novacovsky (comps) De igual a igual. El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales. Buenos Aires: CFE - Siempre - Flacso.

Frigotto, G. (1998) La productividad de la escuela improductiva. Madrid: Miño y Dávila Editores. Caps. 1 y 3.

Giraldo, César Finanzas Públicas en América Latina: la economía política. Bogotá: Ediciones desde abajo. 2001 Cap. 1 y 2.

Imen, P., (2012) "Trabajo docente: debates sobre la autonomía laboral y democratización de la cultura." En Feldfeber, M. y Andrade Oliveira, D. (Comps.) Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?. Noveduc, Bs. As.

Keynes, J. M. 1967 Teoría General de la Ocupación, el interés y el dinero. F.C.E., DF, México.

Klein, Emilio y Tokman, Víctor “La estratificación social bajo tensión en la era de la globalización”. Revista de la CEPAL 72 (diciembre 2000) 7-30. <http://www.CEPAL.org>

Lo Vuolo, R. (1998a) “Nuevas políticas de sostenimiento de ingresos como base de un nuevo consenso económico y social”. En Filgueira, C., L. Pautassi y J. Petersen-Thumser (coords) Sistemas de protección social en un mundo globalizado. Buenos Aires: Ciepp – DSE.

Martinetto, A. (2015): La política económica desarrollista en Argentina y la creación de las Universidades Plan Taquini. Estudio de caso sobre la Universidad de Luján entre los años 1972 y 1976. Proyecto de Tesis presentado en la UNLu.

Martínez, D. (2012) "Nuevas regulaciones, nuevos sujetos". En Feldfeber, M. y Andrade Oliveira, D. (Comps.) Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones ¿nuevos sujetos?. Noveduc, Bs. As.

Moreno, M. (2015) La empresa flexible y sus orígenes en los debates pedagógicos del Japón de posguerra. De la organización autónoma obrera a la gestión de los objetivos patronales. Monografía, mimeo. Universidad Nacional de Luján, Bs. As.

Roll, Eric: Historia de las doctrinas económicas, Fondo de Cultura Económica, México, 3era. Edición, 1958.-

SOUSA SANTOS, Boaventura de (2002): “Os horizontes são humanos: da regulação à emancipação. Parte II”. En: A crítica da razão indolente: contra o desperdício da experiencia. Para um novo senso comum. A ciencia, o direito e a política na transição paradigmática. Cortez Editora, São Paulo.

Terigi, F. (2012) Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación: documento básico. Bs. As. Santillana.

Fuentes:

IIDH (2010) Los derechos económicos, sociales y culturales: un desafío impostergable. Capítulo de Argentina. San José de Costa Rica, Instituto Interamericano de Derechos Humanos.

INDEC: “Encuesta Permanente de hogares”, información de prensa. Pág. Web: www.indec.mecon.ar/glosario. INDEC: Censos 2001 y 2010. En: www.indec.mecon.ar

Ministerio de Economía, Presupuestos Nacionales años 2005 a 2015

Ministerio de educación de la nación: Leyes educativas argentinas.

CEPAL (2010) Panorama Social de América Latina. Santiago: Cepal. Capítulo IV.

CEPAL (2002) Necesidades de formación de recursos humanos y absorción de empleo calificado en América Latina. En Panorama Social 2001-2002, Santiago de Chile, CEPAL, págs: 63-90.

CEPAL: “Transformación productiva con equidad”, punto I, II y IV. Año 1992.

CEPAL: “El desarrollo sustentable: transformación productiva, Equidad y Medio Ambiente”, Sgo. De Chile, año 1991.

OIT.: “Informe sobre el trabajo en el mundo 2000”, primera edición, año 2000.